Leon Płoszewski.

Lektura Wyspiańskiego w szkole średniej[1]).

Zdajmy sobie naprzód sprawę, jakie cele mają przyświecać lekturze Wyspiańskiego w szkole średniej, innemi słowy, jaka ma być zasada wyboru odpowiedniego materjału z jego bogatej spuścizny. Cel ten — jak sądzę — powinien być podwójny: powinniśmy dać poznać historyczno-narodowe znaczenie twórczości Wyspiańskiego oraz jej wartości artystyczne.

Wyspiański był wyrazem, a równocześnie współtwórcą doniosłej zmiany w psychice polskiej. Po wskrzeszeniu bohaterskiej przeszłości Polski przez Matejkę i Sienkiewicza, Wyspiański ponownie wstrząsa duszami, najpierw przez jaskrawe oświetlenie słabości i tragizmu współczesnego mu pokolenia *(Wesele)*, a potem — gdy jednym zamachem zdobył stanowisko ,,wieszcza" — przez swoje olśniewające wizje i proroctwa, któremi narzucał niejako umysłom kategorje niepodległości, państwa.

Był to już Polak w duchu niepodległy, nie uznający żadnej lojalności, ani kompromisów. Tworzył i działał

jakby już Polska wszystka wstała
hej, w dawnych swoich dolach.

Konrad jego postanawiał ,,z tej ziemi państwo wskrzesić", i rzucał hasło: ,,Więzy rwij". Gdy tylko wojska austrjackie opuściły zamek wawelski, poeta już na wzgórzu wawelskiem snuje wizje ,,Akropolis": przeznaczając zamek na zamek królewski, na wzgórzu projektuje gmachy Izby Poselskiej i Senatu. *Hymn* swój w orędziu przeznacza dla ,,sejmowego koła", dla ,,hufu żołnierzy", dla całego żyjącego i pracującego w wolności narodu.

Żyje zawsze całem tysiąco-letniem życiem narodu, ożywia wieki te, które przeszły, i ,,wieki idące". Budzi, rozpala, wstrząsa. Jest gromem, który zapowiada wielką nadchodzącą burzę.

---

[1]) Trzonem niniejszego artykułu jest odczyt, jaki wygłosiłem przed paru laty w Sekcji Języka Polskiego Koła Warszawskiego T. N. S. W. Obecnie temat ten rozwinąłem, korzystając z doświadczeń swoich i kolegów.

A znaczenie artystyczne?

Bogactwo i różnorodność form dramatycznych, z wyzyskaniem wszystkich ważniejszych zdobyczy poezji dramatycznej. Operowanie wszelkiemi środkami teatralnej ekspresji dzięki niezwykłemu zespoleniu zdolności plastycznych, poetyckich, a poniekąd i — potencjonalnie — muzycznych. Wszystko składa się na to, że Wyspiański jest obok Słowackiego drugim filarem narodowego teatru polskiego. Trud artystyczny jego życia jest olbrzymi.

Szkoła powinna obie te strony, w miarę możności, ukazać. Stąd wniosek: czytać należy w całości lub najbardziej istotnych fragmentach te utwory „reprezentatywne", które owo podwójne oblicze Wyspiańskiego najlepiej mogą uprzytomnić.

Odrazu musimy spojrzeć w oczy trudnościom.

Wzrasta z każdym rokiem dystans między dzisiejszem pokoleniem młodzieży a poezją Polski niewolnej. Ani *Wesele*, ani *Wyzwolenie* nie mogą już tak oddziaływać jak dawniej.

Rzecz to najzupełniej zrozumiała. Ale właśnie zadaniem nauczyciela jest z jednej strony wzbudzić poczucie historycznej ich doniosłości, a z drugiej otworzyć oczy na to, co w nich i dla dzisiejszego obywatela wolnego państwa pozostało żywe. Wszak w obu tych utworach — że już nie mówię o innych, „ponadczasowych" — znajdziemy materjał do rozważań nad najbardziej istotnemi zagadnieniami życia w państwie niepodległem.

Zresztą kulturalny Polak nowoczesny powinien mieć w swej duszy struny, które równie silny dadzą oddźwięk na pochwałę królów polskich w pieśni Kochanowskiego, na opowiadanie Sobolewskiego o kibitkach i na Konradową modlitwę o wolność.

Druga trudność leży w samych utworach Wyspiańskiego: nie są one „przystępne", „łatwe". Sami krytycy różnią się, często diametralnie, w pojmowaniu niektórych dzieł. Jeden z krytyków trafnie określił jego sposób pisania jako „muzykę literacką". Rada na to jedna: nie wszystko w Wyspiańskim można i należy wyjaśniać intelektualnie, niech się uczniowie poddadzą tylko sugestji poezji, niech zawładnie niemi „Czar".

Z szczególnie ważnych a zawiłych utworów wystarczy przeczytać lub wskazać do przeczytania tylko ściśle określony fragment. Gdy uczniowie „zasmakują" w Wyspiańskim, sięgną do całości i nie zrażą się już tem, że czeka ich zmaganie się z trudnościami.

Obecny program wyznacza na lekturę dwa utwory: *Warszawiankę* i *Wesele*; czytuje się często również *Kazimierza Wielkiego*. W ten sposób

powstać może pewne jednostronne pojmowanie Wyspiańskiego jako poety wyłącznie narodowego, i to krytyka narodu.

Aby tej jednostronności zapobiec, a znowuż uniknąć nadmiaru materjału w kl. VIII, można już w klasach poprzednich wprowadzić niektóre krótsze utwory lub fragmenty Wyspiańskiego, te mianowicie, które dadzą się powiązać z materjałem lektury danej klasy.

W ten sposób osiągnąć możemy z jednej strony — korzystną zawsze — aktualizację materjału lektury, z drugiej zaś — stopniowe „oswajanie" młodzieży z Wyspiańskim.

Wskazanie różnych możliwości tych nawiązań jest celem dalszych uwag. Podkreślam, że są to możliwości tylko, zależne od poziomu i zainteresowań młodzieży. Daleką ode mnie jest myśl projektowania jakiegoś „programu" czy „kanonu". Niektóre z tych „nawiązań" wytrzymały próbę praktyki.

* * *

Niższe gimnazjum.

W wypisach znajdujemy tylko nieliczne urywki: w czytankach Balickiego i Maykowskiego część *Wierszyka wakacyjnego* (I.), urywek pieśni dzwonów z *Akropolis* (II.), w czytankach Tynca i Gołąbka początek *Pogrzebu Kazimierza Wielkiego* (I.) [1]).

Można skorzystać jeszcze z licznych wstawek lirycznych i epicznych, rozsypanych w obu opracowaniach *Legendy*.

Klasa IV.

Możliwość powiązania Wyspiańskiego z lekturą podstawową tej klasy wskazał pierwszy K. Wóycicki, zamieszczając w swoich wypisach „Życie polskie" fragmenty scen 19—23 *Achilleis*. Natomiast zamieszczony tam jako ideowe zamknięcie wypisów *Hymn* wydaje mi się zbyt jeszcze trudny na tym poziomie. — Balicki i Maykowski w swoich wypisach „Mówią wieki" zamieścili w cyklu starożytnym *Pożegnanie Demetery i Kory*, a w średniowiecznym — *Pogrzeb Kazimierza Wielkiego*.

Naogół w klasie tej jest wiele sposobności nawiązań. Lekturę *Iljady* doskonale można urozmaicić, pogłębić i ...zbliżyć przez przeczytanie wybranych scen z *Achilleis*, oraz z II aktu *Akropolis*. Przykład wielkiego poety polskiego, który powraca do tego tematu, uzmysłowi, jaka żywotność poetycka tkwi w starożytnym Homerze.

---

[1]) Nadto w wypisach Gallego na V kl. szk. powsz. urywek z *Warszawianki*.

W IV lub V klasie naturalną ilustracją i uzupełnieniem *Potopu* jest odczytanie zbiorowe *Królowej Polskiej Korony*. (Nie zapomnieć o witrażu!). Porównanie opisu ślubów Jana Kazimierza w obu utworach ułatwia zrozumienie istotnych różnic między epiką a poezją dramatyczną.

Klasa V. *Powrót Odysa* mniej się nadaje do powiązania z *Odyseją* (tylko pierwsza część I aktu).

Po lekturze *Zemsty* można odczytać urywek prozaiczny *Zgoda, a Bóg wtedy rękę poda* i refleksje Wyspiańskiego nad nakazem zgody narodowej uczynić punktem wyjścia poważniejszej dyskusji.

Klasa VI. daje nam znowuż więcej sposobności. Z *Odprawą posłów greckich* związać można urywki II aktu *Akropolis*, zwłaszcza końcową wróżbę Kassandry. Mówiąc o dramacie humanistycznym, można wskazać na to, że jeszcze na przełomie XIX i XX w. wielki poeta polski powraca do form tragedji antycznej, i wspomnieć np. o *Meleagrze* lub *Sędziach*. Obok *Trenów* — możemy przeczytać treny królewskie z *Zygmunta Augusta* (sc. VII); na zakończenie lekcyj o literaturze wieku złotego — przepiękną pochwałę mowy polskiej z tegoż dramatu (sc. III).

Cyda czytamy w przekładzie Morsztyna, najbliższym oryginałowi, ale może zbyt sztywnym dla dzisiejszego młodzieńca. Oparcie się na parafrazie Wyspiańskiego nie dałoby zapewne należytego pojęcia o arcydziele tragedji francuskiej, bo wprowadza w nie motywy obce; ale znowuż naturalnem dopełnieniem lektury Morsztyna byłoby odczytanie paru fragmentów Wyspiańskiego, zwłaszcza stanc Rodryga i stanc Infantki (a nawet wogóle scen z Infantką, której rolę poeta polski rozwinął). Po wyjątkach z *Psałterza* Kochanowskiego byłaby to dla uczniów druga sposobność poznania parafrazy poetyckiej. — Odczytanie prologu Wyspiańskiego (łącznie z prologiem Morsztyna) zbliży bohatera hiszpańskiego sercom polskiej młodzieży.

W klasie VII, z lekturą poezji romantycznej, Mickiewicza i Słowackiego, otwierają się nam już perspektywy szersze stopniowego zaznajamiania z najważniejszemi utworami i problemami Wyspiańskiego.

W związku z *Dziadami* niesposób nie wspomnieć o pierwszej ich inscenizacji, dokonanej przez Wyspiańskiego, o pewnych jego pomysłach, które w swoim czasie były rewelacją teatralną (np. o sposobie wprowadzenia duchów w II części, (a zwłaszcza o inscenizacji „Snu Senatora").

Jedna lub dwie sceny z *Legjonu* (np. VI w Kwirynale, VIII, IX) utrwalą w wyobraźni ucznia postać Mickiewicza-działacza. (Wdawanie się w kwestję stosunku Mickiewicza „poetyckiego" do „historycznego" byłoby oczywiście zbędne.)

Wielu nauczycieli już w VII kl. czyta *Warszawiankę* w związku z poezją powstania listopadowego, co da się całkowicie uzasadnić. Wywiera ona zawsze wrażenie silne; jeśli jednak chodzi o prawdę historyczną,

Warszawianka wytworzyć może niezupełnie trafny obraz nastrojów powstania listopadowego (ów „kult śmierci" znamionować będzie raczej powstańców styczniowych) i wymaga koniecznie odpowiedniego oświetlenia. Najlepszą jej korekturą będzie poznanie — już wtedy — wybranych scen z *Nocy listopadowej*, tych, które mówią o bohaterstwie bez owego złowróżbnego tonu. Płomienna przemowa Wysockiego, proroctwo Kory, modlitwa Łukasińskiego niechaj przygłuszą rozpaczliwą wieszczbę Marji [1]).

W inny sposób nawiązać można *Warszawiankę* do lektury *Lilli Wenedy* i *Grobu Agamemnona*.

Kto — przy szczęśliwych warunkach, t. zn. w klasie o odpowiednim poziomie — czyta *Króla Ducha*, nie pominie wzmianki o rapsodach Wyspiańskiego, z przeczytaniem jakichś wyjątków. (Rapsody te nie miały być „dalszym ciągiem" *Króla Ducha*!!). Bardziej istotne będzie uprzytomnienie uczniom, że Słowacki — twórca poetyckich mitów dla narodu, znajduje potem następcę w Wyspiańskim (i w Norwidzie).

Zrozumienie tej linji rozwojowej Słowacki—Norwid—Wyspiański byłoby dostępne dopiero w klasie ósmej (i to niezawsze!).

Porównanie mesjanizmu Krasińskiego i Mickiewicza może być zilustrowane dialogiem tych dwóch poetów z III sc. *Legjonu*.

Wracając do Norwida, w razie czytania wyjątków z *Promethidiona* — a parę wyjątków najistotniejszych, wprowadzających w nowe i doniosłe zagadnienia kultury estetycznej, powinna młodzież poznać — konieczne byłoby zaktualizowanie tematu przez rozmowę o rozwoju polskiej sztuki stosowanej na przełomie XIX i XX wieku. Tu nie można pominąć wybitnej roli, odegranej przez Wyspiańskiego. Norwid protestuje przeciw rozdziałowi wystawy sztuk pięknych i wystawy rzemiosł albo przemysłu; pierwszą wystawą, która jego ideę „uwidomienia" „całej cyrkulacji idei piękna" wprowadziła w życie, była właśnie „świetlica" Wyspiańskiego w 1904 r. (Inne marzenie Norwida, o kaplicy, w którejby się „polski duch raz wytłumaczył", będzie zrealizowane w t. zw. „kaplicy polskiej", na wystawie sztuk dekoracyjnych w Paryżu w 1925 r., kaplicy, która naszej sztuce dekoracyjnej laur światowy zdobyła).

Jeżeli w ciągu paru lat wyższego gimnazjum uczniowie w ten lub inny sposób, przy różnych sposobnościach — poznali parę utworów i fragmentów Wyspiańskiego, jeżeli poeta ten nie jest już dla nich kimś obcym, można będzie bardziej pogłębić wskazaną w programie lekturę *Warszawianki* (ewentualnie *Kazimierza Wielkiego*) i *Wesela*. Utwory te należałoby omawiać już z zachowaniem chronologji literackiej, t. zn. po ogólnem

---

[1]) Oczywiście w kl. VIII trzeba wrócić na krótko do *Warszawianki*, jako do wyrazu poglądów Wyspiańskiego na przyczyny naszej słabości narodowej.

poznaniu poglądów szkoły krakowskiej na przeszłość oraz po poznaniu fali „neo-romantyzmu" w okresie „Młodej Polski", inaczej bowiem ich treść ideowa nie wystąpiłaby dostatecznie jasno.

Z paru innych utworów — z jednem zastrzeżeniem, o którem za chwilę — godzi się poznać w y j ą t k i, mogące dać pojęcie o całokształcie twórczości Wyspiańskiego.

I tak: dla uzupełnienia znajomości stosunku Wyspiańskiego do spraw narodowych, i tego centralnego problemu, jakim było dla niego przetrawienie stosunku do romantyzmu, do Mickiewicza zwłaszcza, korzystne byłoby poznanie c z ę ś c i o w e (podkreślam ten wyraz) *Legjonu*; np. jednej sceny o charakterze historycznym (np. sc. VI w Kwirynale) i jednej symbolicznej (np. sc. IX, przedstawiającej starcie tłumu z Mickiewiczem i wieszczbę Rapsoda). Dalej, częściowe poznanie *Wyzwolenia*; tu wystarczy wyjaśnić np. pojawienie się „nowego Konrada", zasadniczy pomysł (budowanie sceny dla sztuki „Polska współczesna"), pomysł Masek; do przeczytania nadają się przedewszystkiem: jedna scena z Maskami (zwłaszcza 11 lub 15 z atakiem na pojęcie Chrystusowości Polski), modlitwa Konrada, tyrada przeciw Genjuszowi, skarga na bezsilność poety.

Co do *Nocy listopadowej*, najważniejsze byłoby — gdy mówimy teraz o twórczości poety — wyjaśnienie pomysłu dramatu, rozgrywającego się na 2 płaszczyznach, historyczno-mitologicznego (związek występuje wyraźniej w programie muzyki antraktowej), przeczytanie urywków, które wymieniłem już przy *Warszawiance*; w scenach Demetry i Kory streszcza się cała symbolika metafizyczna utworu.

Z *Akropolis* — ogólne wyjaśnienie pomysłu, przeczytanie zakończenia (a. IV, sc. 5—6).

Zastrzeżenie, o którem wspomniałem, odnosi się do dwóch ostatnich utworów. Wydaje mi się, że w sprawie ich lektury powinny odegrać pewną rolę i w z g l ę d y l o k a l n e, czy też regjonalne. *Akropolis*, jako najwznioślejsza „pieśń Wawelu", powinno być lepiej znane młodzieży Krakowa i regjonu Krakowa; oczywiście niema mowy o zagłębianiu się w całość, ale można bliżej zająć się jej momentami plastycznemi, łącznie ze specjalnem dla tego celu zwiedzeniem katedry wawelskiej. Młodzież warszawska powinna lepiej zaznajomić się z tym jedynym poematem w wielkim stylu o Warszawie, jakim jest *Noc listopadowa*, „pieśń Łazienek". Podobnie wdzięczne i owocne będzie głębsze omówienie z młodzieżą lwowską — *Królowej Polskiej Korony*, ze śląską — *Henryka Pobożnego*, z wileńską — paru scen *Zygmunta Augusta*.

W lekturze najważniejszych utworów Wyspiańskiego uwaga z natury rzeczy ześrodkowałaby się na ich treści ideowej. Błędem jednak byłoby usuwać na ostatni plan ich wartości artystyczne. *Warszawianka* stanie się przykładem dramatu nastrojowego. W *Weselu* zwróćmy uwagę

zwłaszcza na to, co wielki artysta wydobywa z prymitywnej techniki szopkowej, na dramatyzowanie stanów duchowych i myśli (inny pomysł w *Wyzwoleniu*), na niewolący nastrój scen ostatnich. Fragmenty *Nocy listopadowej*, *Akropolis* ukażą teatralizację posągów, gobelinów i tak znamienne dla Wyspiańskiego zespolenie Polski z Grecją (co uczniowie poznali już i u Słowackiego).

W klasie szczególnie zainteresowanej możnaby jeszcze na krótkich urywkach z innych dzieł ukazać inne ważne cechy teatru Wyspiańskiego. Pojęcie o tragedjach w stylu antycznym da przeczytanie ostatnich scen *Sędziów*, pojęcie o dramatach legendarnych, o ich wizyjnym charakterze — wstęp poetycki do *Bolesława Śmiałego* oraz ostatnia scena z trumną.

Na wartości teatralne Wyspiańskiego, tak oryginalne a tak różnostronne, należy — jak sądzę — położyć szczególny nacisk. W okresie t. zw. kryzysu teatralnego może przyniesie jakiś ratunek dla kultury teatralnej zaszczepienie w młodzież szkolną podziwu i miłości dla wielkiego repertuaru dramatycznego .

Dla uczuciowego zbliżenia młodzieży do Wyspiańskiego celowe będzie poznanie jego paru tak prostych a wzruszających liryk osobistych, zwłaszcza: *Gdy przyjdzie mi ten świat porzucić*, *Niech nikt nad grobem mym nie płacze*, *Wesoły jestem, wesoły*.

Zamknięciem lekcyj o Wyspiańskim może być lektura jego *Hymnu (Veni Creator)*; ostatni to utwór naszej porozbiorowej poezji wieszczej, wypływający już jednak z przeczucia, więcej, ze świadomości bliskiego wyzwolenia; utwór, który w pewnej chwili nieomal związał się z konkretnemi działaniami niepodległościowemi [1]).

Teraz pora już przejść do syntetycznego ujęcia Wyspiańskiego, któreby uwydatniło owo — określone na początku — podwójne jego znaczenie i jego olbrzymi wpływ na współczesne mu pokolenie, zwłaszcza na młodzież. Swobodne i s z c z e r e wyznania uczniów, jak o n i teraz reagują na utwory Wyspiańskiego, mogłoby być zakończeniem lekcyj o nim.

* * *

W artykule tym nakreśliłem ramy szerokie, nawet zbyt szerokie; podkreślam jeszcze raz, że nie chodziło mi o projektowanie ,,programu'', ale o wskazanie różnych możliwości.

---

[1]) Jak wiemy ze wspomnień Żeromskiego *(Na broń)*, Wyspiański, dowiedziawszy się w marcu 1905 od Żeromskiego o zamiarze tworzenia wojska polskiego z inicjatywy Józefa Piłsudskiego i o projekcie odezwy, nawołującej naród do zbierania funduszów na wojsko, pokazał swój *Hymn*, właśnie niedawno napisany, ze słowami, że on właściwie napisał już taki uniwersał.

Wykaz materjałów do lektury i obchodów szkolnych[1]).

I. DZIEŁA.

Dla szkoły powszechnej i gimnazjum niższego:

Jako materjał do lektury oraz deklamacji indywidualnej i zespołowej:

Z liryk: t. zw. *Wierszyk wakacyjny; U stóp Wawelu miał ojciec pracownię.*

Z *Legendy I* ballada *Tam Wisła szumiąc smutna* (a. I, w w. 1046—1139). Z *Legendy II:* sam początek (opis zamku wawelskiego i konającego Kraka); pieśń Lajkonika (a. I, w w. 1259—78), Hancyna śpiewka (a. I, 1307—38), śpiewka Pacholęcia (II, 59—74).

Z *Bolesława Śmiałego:* ballada Rapsoda (II, 228—323).

Ze *Skałki*: końcowy śpiew Rusałek (III, 164—281).

Z *Akropolis:* pieśń dzwonów krakowskich (II, 345—429).

Z *Kazimierza Wielkiego:* Pogrzeb (przynajmniej część).

Gimnazjum wyższe:

Jako materjał do deklamacji indywidualnej i zespołowej (oprócz powyższych):

Hymn (Veni creator); liryki: *Gdy przyjdzie mi ten świat porzucić; I ciągle widzę ich twarze, Wesoły jestem, wesoły.*

Jako lektura:

IV klasa:

W związku z Iljadą: *Akropolis* akt II (z opuszczeniami!!, odpowiednie zwłaszcza: ustęp wierszowany, scena 3, początek 4, pożegnanie Hektora z Andromachą i sceny następne. Z *Achilleis* IX, XIV, (XVII), XIX, XX (fragmenty scen XIX—XXIII w „Życiu polskiem" K. Woycicki).

W związku ze Starą baśnią: Zaklęcia Wandy z *Legendy* II (w. I, w w. 220—356 z opuszczeniami); w związku z wypisami „Życie Polskie" i historją: przy elegji Kochanowskiego o Wandzie — z zakończeniem jej wiąże się zakończenie *Legendy* II (II,642—694); przy wiadomościach o pradziejach Polski: ze *Skałki* powieść Rapsoda od słów: *Rodów przedemną idzie ciąg* (II, 259—289), śpiew Rusałek (j. w.).

V klasa:

W związku z Odysseją: *Powrót Odysa* (część I aktu); w związku z Potopem; *Królowa Korony Polskiej;* w związku z Krzyżakami i historją: z *Jadwigi:* Rozmowa z Dymitrem (a. III, w w. 43—172).

[1]) Artykuł ten opracowała Komisja, w skład której weszli pp.: Jan Dürr, Wanda Kwaskowska, Leon Płoszewski, Juljusz Saloni, Antoni Wieczorkiewicz.

VI klasa:

W związku z Elegją Kochanowskiego o Wandzie — zakończenie *Legendy* (j. w.); w związku z Odprawą: scena z Kassandrą z II a. *Akropolis.* — Wybrane sceny z *Zygmunta Augusta,* przedewszystkiem: pochwała mowy polskiej (ze sc. III); śmierć Barbary. — W związku z Cydem — wybrane sceny z parafrazy.

VII klasa:

W związku z Mickiewiczem — inscenizacja *Dziadów, Legjon* sc. III, VI, VIII, IX. W związku z powstaniem listopadowem i Słowackim *Warszawianka, Noc listopadowa, Lelewel.*

VIII klasa:

Warszawianka, Noc listopadowa, Sędziowie, Wesele; Wyzwolenie: a. II, Maska 11, 15 i zakończenie (w w. 1470—1661); z a. III tyrada przeciw Genjuszowi (w w. 351—478); scena ze Starym Aktorem (w w. 546—573); zakończenie (w w. 653—762). *Akropolis*: a. II w całości; zakończenie a. IV, sc. 4, 5, 6. W związku z Hamletem: *Śmierć Ofelji.* Rapsody: *Kazimierz Wielki, Henryk Pobożny.*

Do inscenizacji[1]):

W całości: *Warszawianka.*

W wyjątkach: *Noc listopadowa*, sceny: I, III, VI, IX; *Lelewel*, wybór scen z a. I, III i V, malujący konflikt między Lelewelem a Czartoryskim z opuszczeniem szczegółów drugorzędnych; *Wesele*, wybór zob. artykuł B. Kutnerówny z dod. a. II sc. 7.

Legenda II (szczególnie inscenizacja wymienionych pieśni), *Śmierć Ofelji, Sędziowie.* Z *Jadwigi* (a. III j. w.). Z *Legjonu* sc. IX, scena Mickiewicz Rapsod.

II. WYDANIA.

Wydanie zbiorowe *Dzieł* (ze wstępami krytycznemi, w opracowaniu Tadeusza Sinki i Adama Chmiela (tomy I—V) oraz Leona Płoszewskiego (tomy VI—VIII, z tych VII i VIII ukażą się w połowie listopada); Bibljoteka Polska.

T. I. m. i.: *Królowa Polskiej Korony, Legenda;* II: *Meleager, Sędziowie;* III: *Warszawianka, Lelewel, Legjon, Bolesław Śmiały, Skałka;* IV: *Wesele, Wyzwolenie, Akropolis*; V: *Noc listopadowa, Achilleis, Powrót Odysa*; VI: *Śmierć Ofelji, Jadwiga, Zygmunt August;* VII: *Rapsody, Hymn (Veni Creator), Cyd,* wiersze; VIII: pisma prozą, w tem *Hamlet.*

[1]) W r. b., w roku jubileuszowym, wszystkie teatry wystawiać będą utwory Wyspiańskiego; pobudzone konkursem teatralnym Min. W. R. i O. P., będą się starały o danie przedstawień jak najbardziej artystycznych. Nie zbraknie więc sposobności, by młodzież w miastach posiadających teatry i z miast sąsiednich poznała jakieś utwory Wyspiańskiego i ze sceny, gdzie dopiero nabierają pełni życia.

Wydania oddzielne utworów:

Klątwa, Legenda, Lelewel, Meleager, Protesilas i Laodamja, Sędziowie, Warszawianka, Zygmunt August (wszystkie — odbitki z wydania zbiorowego). — *Legjon* (Wielka Bibl.).

Dziady, Kazimierz Wielki (Krzyżanowski, Kraków).

Wydania komentowane:

Kazimierz Wielki (w opr. A. Grzymały-Siedleckiego, Geb. i W. BUL). — *Noc listopadowa, Warszawianka* (oba w opr. J. Saloniego, Bibl. Pol., Wielka Bibl.), *Wesele* (w opr. L. Płoszewskiego, tamże).

III. LITERATURA KRYTYCZNA.

Literatura krytyczna o Wyspiańskim jest nadzwyczaj obfita, ale brak pełnej monografji, ujmującej całość jego twórczości w świetle badań współczesnych; brak też przystępnej popularno-naukowej książeczki. (Wydane dawniej — są przestarzałe i wyczerpane. W listopadzie b. r. ma ukazać się broszura L. Skoczylasa, wydana przez Komitet Krakowski).

Najlepszy może dla celów szkolnych jest syntetyczny zarys twórczości Wyspiańskiego — w *Literaturze polskiej 1795—1905* Bronisława Chlebowskiego (Lwów, Ossolineum 1923).

Zestawienie prac cenniejszych, dostępnych dla młodzieży:

Adam Grzymała-Siedlecki: *Wyspiański (Cechy i elementy jego twórczości)*, Warszawa, 1929 (wyczerpane!).

Stanisław Kolbuszewski: *Stanisław Wyspiański a romantyzm polski*, Poznań 1928.

Tadeusz Sinko: *Antyk Wyspiańskiego*, Warszawa 1922.

Zdenka Markowić: *Pojęcie dramatu u Wyspiańskiego*, Poznań 1924.

Tadeusz Szydłowski: *Stanisław Wyspiański*, Warszawa 1930 (o twórczości artystycznej).

Wincenty Trojanowski: *Wyspiański*, Warszawa 1928 (pierwsze rozdziały o latach studjów).

Ludwik Skoczylas: *Wyspiański jako poeta państwowości polskiej*, Lwów 1918.

Kazimierz Tetmajer: *Wielki poeta.*

O poszczególnych utworach por. bibljografję w wydaniach komentowanych.

Nadto:

Marja Krupińska: *Kazimierz Wielki Stanisława Wyspiańskiego* (komentarz), Przemyśl.

Stefan Żeromski: *Na broń...* w tomie *Elegje*, Warszawa 1928.

IV. MATERJAŁ POKAZOWY.

Album: Stanisław Wyspiański: *Dzieła malarskie* (Bibl. Pol. 1925).

T. Szydłowski: *Stanisław Wyspiański* (Geb. i Wolff) (dla epidiaskopu !).

(Materjał pomocniczy: Albumy Matejki, Malczewskiego.)

Reprodukcje autografów: Boy-Żeleński: *Ludzie żywi* (bruljon *Wesela*), J. Dürr: *Zapomniane autografy St. W. w Muzeum Narodowem*, wydanie oddzielne *Zygmunta Augusta*, L. Płoszewski: *St. W-ego Orędzie.*

Reprodukcje kart tytułowych i stronic wydań oryginalnych t. j. (dokonanych przez samego poetę): Przecław Smolik: *Zdobnictwo książki w twórczości W-ego* (Łódź, Tow. Bibljofilu, 1928). St. Lam: *Książka wytworna.* St. W.: *Dzieła malarskie.*

Rysunki do „Iljady": Wydanie „Iljady", Lwów 1902; Sinko Tad.: *Antyk Wyspiańskiego*, wyd. 2.

V. KOMPOZYCJE I ILUSTRACJE MUZYCZNE.

Do utworów i na tle utworów Wyspiańskiego istnieje wiele kompozycyj muzycznych; są one jednak przeważnie niewydane (np. ilustracje muzyczne L. Marczewskiego do *Legendy, Nocy listopadowej*, L. Różyckiego poemat symfoniczny *Warszawianka).* Z wydanych zaś wiele jest już wyczerpanych.

Niema żadnego wykazu tych kompozycyj. Dajemy więc tylko parę luźnych informacyj o kompozycjach ogłoszonych:

H. Opieński: *Veni Creator (= Hymn)* na chór mieszany z tow. fortepianu lub orkiestry. Poznań, Wielkopolski Związek Kół Śpiewaczych, 1929.

L. Marczewski: *Królowa pani słoneczna* (z *Legjonu).* Warszawa, Wojnar, 1932. — *Marsz weselny Kory* (z *Nocy listopadowej).*

L. Różycki: *Jasna Lednica* (z rapsodu *Bolesław Śmiały).* Geb. i Wolff.

B. Raczyński: Część muzyczna *Akropolis;* w 1-em wydaniu utworu. Kraków 1904.

Br. Wallek-Walewski: *Pogrzeb Kazimierza Wielkiego.*

T. Joteyko: *Pogrzeb Kazimierza Wielkiego.*

St. Lipski: *Piosnka Harfiarki* (z *Wyzwolenia).*

(Część tych informacyj zawdzięczamy prof. Feliksowi Starczewskiemu).

Dr. Janina Hełm-Pirgowa.

„Wesele" Wyspiańskiego jako lektura w klasie ósmej.

Wesele winno być w klasie ósmej szkoły średniej lekturą obowiązkową (t. z. „podstawową") z następujących powodów:

a) Należy w szkole średniej zaznajomić młodzież z Wyspiańskim, który jest jednym z najznakomitszych pisarzy polskich, a jako dramaturg poza Słowackim nie ma sobie równego.

b) *Wesele* jest utworem najlepszym i najbardziej charakterystycznym dla Wyspiańskiego.

c) *Wesele* odzwierciadla m. i. epokę Młodej Polski, charakteryzuje ją w sposób ciekawy i obrazowy nietylko od strony poglądów i przekonań politycznych, społecznych, etycznych i estetycznych, ale także od strony cech obyczajowych.

d) Mimo zmienionych warunków bytu narodowego *Wesele* ani jako dramat narodowy, ani jako dramat psychologiczny nie przestało być aktualne. Aktualność tę odczuwa młodzież bardzo żywo i — w granicach swych możliwości — głęboko.

e) Choćby nawet ktoś inaczej odczuwał sprawę aktualności *Wesela*, to i tak powinno się ono znaleźć na liście lektury obowiązkowej ze względu na artyzm i ze względu na swą pozycję w historji naszej umysłowości.

Na *Wesele* poświęciłam w klasie ósmej 9 lekcyj. Pierwsza z tych lekcyj wiązała Wyspiańskiego z innymi autorami Młodej Polski: Kasprowiczem, Tetmajerem, Rydlem, Przybyszewskim; przyczem należy zauważyć, że ostatnie właśnie lekcje były poświęcone — zgodnie z programem — Kasprowiczowi i Tetmajerowi; Rydla ten i ów znał z lektury prywatnej, jak również tetmajerowskiego *Zawiszę Czarnego*, o Przybyszewskim i jego wpływie na życie polskie mówiłam uczniom sama.

Przeczytałam *Wesele* prawie w całości sama w klasie.

Chodziło mi o osiągnięcie efektu artystycznego, o „przeżycie" utworu przez uczniów. Mam wrażenie, że potrafię to zrobić lepiej od uczniów; chociaż niektórzy z nich czytają dobrze, z ekspresją, jednak, nie znając utworu, nie mogą głosem oddać właściwego sensu i akcentu dialogów i monologów. Nie można zaś tych rzeczy uczyć na utworze nowym, dłuższym, trudnym i takim, na którego odczuciu bardzo nam zależy.

W czasie czytania objaśnialiśmy rzeczy konieczne do zrozumienia tekstu i idei utworu, starając się nie przerywać czytania scen.

Ostatnią dwugodzinną lekcję przeznaczyłam na syntezę czytanego utworu, rozumiejąc przez „syntezę" wybranie, uporządkowanie i omówienie problemów, jakie *Wesele* nasuwa.

Lekcję tę można było przeprowadzić w czworaki sposób:

1. Po przeczytaniu *Wesela* zastosować metodę heurezy, ściślej: metodę pytajną (t. zn. szczegółowych pytań nauczyciela i odpowiedzi uczniów).

2. Kazać uczniom powtórnie przeczytać *Wesele*, ,,powtórzyć" je, na początku lekcji rozdać uczniom ,,zagadnienia" — każdemu jedno — zostawić im np. kwadrans czasu na obmyślenie odpowiedzi, potem wzywać uczniów do referowania owych zagadnień, innych do dopełniania ich swojemi uwagami; wreszcie następują ostateczne uwagi nauczyciela.

3. ,,Zagadnienia" podyktować uczniom z tem, że wszyscy uczniowie w domu zagadnienia te przemyślą; na lekcji nauczyciel wywołuje rozmaitych uczniów do odpowiedzi, i t. d. jak wyżej.

4. Po przeczytaniu utworu podyktować ważniejsze czy dostępniejsze opracowania krytyczno-literackie, monografje. Ustalić z uczniami zagadnienia. Każdy z uczniów wybiera jedno zagadnienie do opracowania. Nauczyciel wpływa na wybór tylko o tyle, o ile to jest konieczne, np., gdy nikt nie zgłosił się do opracowania danego zagadnienia. Uczniowie podzieleni na grupy otrzymują czas dłuższy na przygotowanie się. Na lekcji wybrani przez nauczyciela uczniowie (np. uczeń X z pośród trzech, którzy dane zagadnienie opracowali) referują, i t. d. jak wyżej.

Z tych czterech sposobów wybrałam sposób czwarty jako ten, który jest najpoważniejszym sposobem pracy, a więc najwłaściwszy dla kl. VIII. Zjawia się zagadnienie, czy uczeń, opracowawszy jedno zagadnienie z danego utworu, będzie miał pojęcie o całości. Twierdzę, że tak, bo:

a) aby opracować jedno zagadnienie z *Wesela*, musi cały utwór jeszcze raz przeczytać, a niejeden raz ponownie przejrzeć,

b) wszystkie zagadnienia zazębiają się nawzajem, czyli opracowując jedno gruntowniej, uczeń z innemi styka się mimowoli,

c) z temi innemi zagadnieniami, także gruntowniej opracowanemi, uczeń zaznajamia się dodatkowo na lekcji.

Po przeczytaniu więc *Wesela* podyktowałam klasie bibljografję. Lektura opracowań przed lekturą dzieła jest naturalnie szkodliwa: zbyt silnie działa sugestja opracowania, zbyt trudno wówczas o bezpośredni kontakt czytelnika z utworem. Natomiast nawet na tym poziomie — w wyższych klasach szkoły średniej — pożytecznie jest, aby młodzież, gdy ów bezpośredni kontakt z utworem zostanie nawiązany, sięgnęła do opracowań. Rozszerzy to jej horyzont myślenia, pogłębi rozumienie dzieła; następuje zetknięcie się z książką poważną, z metodą pracy naukowej.

Czasami wymagam, aby wszyscy uczniowie jakieś opracowanie, jakąś monografję przeczytali, czasem wyznaczam taką lekturę niektórym z tem, że mają zdać z niej sprawę całej klasie, czasem daję bibljo-

grafję, licząc poprostu, że ten i ów z własnego zainteresowania z niej skorzysta. I to niekoniecznie odrazu.

Do *Wesela*, a ściślej mówiąc: do Wyspiańskiego podyktowałam bibljografję następującą: Gostomski: *Arcytwór Wyspiańskiego Wesele;* Boy-Żeleński: *Plotka o „Weselu“;* Płoszewski: *„Wesele“* w wydawnictwie W. B. i monografje: Tadeusza Sinki, Kołaczkowskiego, Grzymały-Siedleckiego, Kotarbińskiego.

Ze względu na koniec roku szkolnego w kl. ósmej korzystanie z tych dzieł zostawiłam zupełnie dobrej woli uczniów.

Do syntezy podyktowałam następujące zagadnienia:

I. Geneza *Wesela* według materjałów w wyd. Płoszewskiego (wielu uczniów ma wydawnictwo W. B.),
II. Tło (scena i akcesorja),
III. Inteligencja w *Weselu*,
IV. Lud w *Weselu*,
V. Idea *Wesela*,
VI. Forma *Wesela*,
VII. Czy *Wesele*, mojem zdaniem, jest aktualne.

Do opracowania zagadnień uczniowie zgłaszali się sami. Uczniów w klasie było 17. Temat I miał opracować uczeń 1; temat II — 3; temat III — 3; temat IV — 5; temat V — 2; temat VI — 2; temat VII miał przygotować do przemówienia jeden uczeń, do dyskusji wszyscy.

Z opracowań pozwoliłam korzystać w sposób wiadomy uczniom, t. z. traktując opracowania jako materjał i podając źródła. Jak zwykle, zachęciłam uczniów do przygotowania się tak, aby „referaty“ mogli wygłosić. Stwierdzam, że do wygłaszania zachęcam, pozwalam jednak uczniom, łatwo tremującym się i wybitnie pozbawionym zdolności wymowy, referaty swe odczytywać — do pewnego czasu przynajmniej, kładąc zresztą stale nacisk na wyższość wygłaszania nad odczytywaniem, a przez to podniecając tchórzliwszych do prób.

Na opracowanie zagadnień, podanych z *Wesela*, mieli uczniowie tydzień czasu, ostatnie bowiem 2 lekcje inne miały przeznaczenie. W ciągu tego tygodnia niektórzy uczniowie zwracali się do mnie, bądź prosząc o wskazówki w pracy, bądź o objaśnienie, bądź o stwierdzenie, czy w pracy idą we właściwym kierunku. Objaśnień tych chętnie udzielałam i uważam je za bardzo ważną część pracy szkolnej.

Lekcję wyznaczoną terminowo zaczęliśmy odśpiewaniem pieśni Jaśkowej: „Nakupię se pawich piór...“ — to miało odgrodzić chłopców od innych spraw tego dnia.

Zaczęły się referaty. Ucz. 1 mówił o genezie *Wesela* na podstawie opracowania Płoszewskiego i Boya. Poruszył tło epoki Młodej Polski,

nastawienie inteligencji na kwestję chłopską i sprawę narodową, wreszcie „plotkę“ o *Weselu*, t. j. wesele Rydla. Ustępy z artykułu Wł. Tetmajera o kwestji chłopskiej, relacje z Sejmu w r. 1884 odczytywał z książki, mając odpowiednie miejsca najwidoczniej założone lub zakreślone.

Zkolei Ucz. 2 krótko uprzytomnił wygląd sceny:

Referaty te nie nasuwały pola do dyskusji. Przy drugim referacie dodano 2—3 uwagi o nastroju listopadowym za sceną i o znaczeniu muzyki w *Weselu*.

Dalej Ucz. 3 wygłosił bardzo długi referat o inteligencji w *Weselu*. Referat był przygotowany z wielką sumiennością, a małą umiejętnością. Korzystał uczeń z prac: Gostomskiego, Płoszewskiego, Feldmana, Mazanowskiego, z bardzo małą dozą samodzielności. Kwestje jednak — wobec korzystania z tych prac — omówione zostały szczegółowo i prawie wyczerpująco.

W pierwszych 45 minutach nie zdążyliśmy z powodu długości referatu Ucz. 3 omówić „Ludu“, jak to miałam w planie. Zorjentowałam się także, że i inne „referaty“ będą tym razem dłuższe, niż zwykle. Wobec tego na lekcji drugiej ograniczyłam referaty do dwóch: *Lud w „Weselu“* i *Co sądzę o aktualności „Wesela“*? Dwa bowiem inne: *Idea „Wesela“* i *Forma* w dużej mierze już zostały poruszone w referatach, wygłoszonych na pierwszej lekcji; prawdopodobne też było, że będą w dalszym ciągu poruszane przy omawianiu chłopów i aktualności *Wesela*. Zresztą, przeznaczając teraz na drugą lekcję tylko dwa referaty, liczyłam, że mi zostanie więcej czasu na dyskusję, w której będę mogła ważne a pominięte sprawy poruszyć.

Drugą lekcję zaczęliśmy od odśpiewania pieśni Chochoła, tej pieśni, w której cały sens, cała synteza *Wesela* jest zawarta:

Miałeś, chamie, złoty róg,...

— — — — — — —

Ostał ci się ino sznur.

Lud w *Weselu* omówił uczeń 4 dobrze i prawie wyczerpująco, wykazując przytem sporo samodzielności w sądach; to też uwagi innych uczniów, liczniejsze, niż na pierwszej lekcji, miały na celu przedewszystkiem uplastycznić to i owo powiedzenie, taki czy inny sąd — sypały się więc cytaty z pamięci.

Uważałam za stosowne dyskusji zbytnio nie folgować i przejść do punktu ostatniego.

Przemówienie Ucz. 5 o aktualności *Wesela* wygłoszone było z młodzieńczym entuzjazmem, zwłaszcza gdy przeszedł do niedawnych wspomnień, jak klasa reagowała w czasie czytania utworu. Nie brakło nawet pewnej młodzieńczej przesady, miłej zresztą ze względu na charakter przeżyć. Przemówienie to rozgrzało klasę, sprowokowało mnie do sięg-

nięcia do własnych wspomnień o reakcji na *Wesele*; równie piękne było, nacechowane młodzieńczym zapałem i ukochaniem sztuki dłuższe przemówienie Ucz. 6, w którem m. i. mówił o „nowej" formie Wyspiańskiego.

Nasuwają się ogólne uwagi w związku z oceną tej lekcji.

Przygotowanie uczniów było dobre, nawet bardzo dobre. Prawie wszyscy przynajmniej jedno opracowanie krytyczne przeczytali, niektórzy przeczytali ich parę. Tylko jeden uczeń z opracowań tych korzystał nieumiejętnie, przytaczając obce myśli i zwroty, niedostatecznie zasymilowane. Inni korzystali z opracowań w sposób dla uczniów szkoły średniej (a także pierwszych lat, czy pierwszego semestru uniwersyteckiego) właściwy.

Z problemów ważnych nie został żaden, mojem zdaniem, pominięty. Wartość, znaczenie, aktualność *Wesela* zarysowały się jasno. Sąd ten jest może subjektywny. Ale jeśli chodzi o *Wesele*, to każdy dziś jeszcze inaczej je rozumie i inaczej odczuwa (dowód żywotności *Wesela*) i chciałby je mieć ujęte i wypowiedziane w sposobie własnego myślenia. Ja więc byłam zadowolona, bo klasa ujęła je w sposobie mojego myślenia, co jest naturalnym objawem wpływu mimowolnego na klasę, w której uczę.

Tylko jeden uczeń czytał swój referat, inni dwaj wygłaszali napamięć napisane referaty, przyczem jeden z nich skracał przygotowane przemówienie; inni wreszcie wygłaszali, posiłkując się tylko dyspozycją.

W dyskusji po poszczególnych referatach zabierali głos różni uczniowie. Uwagi ich były lakoniczne, ale rozsądne, na temat, niekiedy ciekawe. Uderzało, że *Wesele* znają dobrze, posiłkowali się chętnie cytatami, czasem z własnej inicjatywy, czasem z mojej.

Nastrój po przyjemnym początku (odśpiewanie pieśni Jaśkowej) był na pierwszej lekcji pracowity i — niestety — nudnawy z powodu ostatniego, długiego i słabo wygłoszonego referatu; na drugiej był zupełnie dobry: klasa „rozkrochmaliła się", lekcja potoczyła się żywo i swobodnie.

Nasuwa się pytanie, czy nie lepiej było przed lekcją referaty uczniów przeczytać, porobić odpowiednie skróty, spowodować ewentualne zmiany i dopiero tak „przyrządzone" dać na lekcję. Nie byłoby wówczas niespodzianek. Sądzę, że nie byłoby to właściwe. Pomijam fakt, że niezawsze byłoby to możliwe, skoro niektórzy uczniowie wygłaszają referaty tylko z dyspozycją przygotowaną. Także jednak i z innych względów: uczą nietylko dobre referaty, uczą także złe. One w jaskrawem świetle uwydatniają braki, błędy, wady. Zazwyczaj sami koledzy wytykają je koledze w dyskusji. Jeśli tego nie robili na lekcji pokazowej, to z niezupełnie słusznych, ale przecież zrozumiałych względów koleżeństwa.

Co osiągnęłam przez takie potraktowanie *Wesela?*
1. klasa pogłębiła swoje wiadomości o epoce Młodej Polski;
2. zetknęła się z paru opracowaniami krytycznemi, z naukową literaturą;
3. pracowała nad przygotowaniem zagadnień rzetelnie i z zamiłowaniem;
4. musiała zająć stanowisko krytyczne wobec własnych prac;
5. zaprawiła się częściowo do wygłaszania przygotowanych przemówień;

A najważniejsze:

6. klasa poznała najcenniejszy utwór Wyspiańskiego, poznała go i zrozumiała;
7. młodzież przeżyła *Wesele* silnie i jako dzieło sztuki i jako „stację narodowych rozmyślań". Przeżycie to było naturalnie najsilniejsze w czasie głośnego czytania utworu w klasie; na lekcji syntetycznej uprzytomniła sobie raz jeszcze te przeżycia w postaci wspomnień o niedawnych lekcjach.

Blanka Kutnerówna.

„Warszawianka" i „Wesele" w teatrze szkolnym.

Inscenizacja dzieł Wyspiańskiego na scenie teatru szkolnego napotyka na olbrzymie trudności.

Genjalna, do dziś jeszcze nie doceniona bodaj organizacja strukturalna dzieł Wyspiańskiego, olbrzymi zasiąg duchowy i intelektualny, wreszcie specyficzne, nieustanne oscylowanie pierwiastka realistycznego i fantastycznego stwarzają w sumie atmosferę wysokiego napięcia artystycznego, którego najistotniejszym elementem, jak w każdem wogóle doznaniu artystycznem, jest wzruszenie; wzruszenie — nie stojące w żadnym stosunku proporcjonalnym do zmechanizowanej akcji skojarzeń i refleksyj myślowych, które nam dzieło nasuwa. Chodzi tu raczej o owo greckie *katharsis*, o tę pointę uczuciową, której przychwycenie warunkuje i umożliwia najistotniejsze, bo na fluidzie bezpośredniego wyczucia oparte, obcowanie z dziełem artysty.

Każdy wielki twór artystyczny, a więc i literacki, odznacza się przedewszystkiem spoistością wewnętrzną, która skupia poszczególne fragmenty dzieła w jeden, harmonijnie narastający, czyn twórczy. Im genjalniejszy utwór — tem trudniej wyeliminować z niego pewną część bez niepowetowanej krzywdy dla całości dzieła, lub — co gorsze — dla efektu jego dynamiki wewnętrznej.

Dlatego też Wyspiański na terenie teatru szkolnego jest zagadnieniem równie porywającem — jak trudnem.

Dwa są podejścia do inscenizacji dzieł Wyspiańskiego na terenie szkolnym.

Pierwsze — oświadcza się za wiernem odegraniem przez młodzież szkolną wybranej sztuki, z tekstem możliwie nieskreślanym, wychodząc z założenia, że należy dzieciom przekazać całość dzieła w jego posągowym i nienaruszalnym majestacie, nawet gdybyśmy a priori założyć mieli, że pewne rzeczy będą dla umysłowości dziecka niedostępne; równomiernie z rozszerzaniem się horyzontów ucznia wyłaniać się one będą później z podświadomości, wypełniając stopniowo dawne luki. Całkowite i emocjonalne obcowanie z dziełem zostaje w ten sposób określone i uwarunkowane pewnego rodzaju „lekcyjnością" w potraktowaniu problemu oraz rygorem pietyzmu dla dzieła.

Drugi kierunek, mając na względzie ową, wyżej wspomnianą, pointę uczuciową, idzie po linji uprzystępnienia i przybliżenia duchowości dziecka danego utworu kosztem nieuniknionych skreśleń, starając się raczej o zasugerowanie ogólnej atmosfery artystycznej dzieła, skoro dokładne zrozumienie wszystkich momentów duchowych i intelektualnych, w dziele zawartych, jest dla dziecka niemożliwe.

Praktyka teatru szkolnego wskazuje na to, że każdy z powyżej wymienionych kierunków ma swoje — silnie ugruntowane — racje.

Błędnie jednakże postępują pedagogowie, trzymający się uporczywie li tylko jednej z tych zasad: może ona być równie trafną w jednym, jak chybioną w drugim wypadku.

Z dwóch dzieł, których inscenizację, na terenie teatru szkolnego przeprowadzoną, omówić zamierzam — mam na myśli *Warszawiankę* i *Wesele* — pierwsze nadaje się raczej do potraktowania metodą wiernego i dogodnego odegrania tekstu, drugie zaś — z konieczności — ulec musi skrótom, a w ten sposób i przegrupowaniu scen, dla osiągnięcia pewnej syntetycznej, a umysłowości ucznia dostępnej, całości.

Warszawianka — poprzedzona odpowiedniem słowem wstępnem, podmalowującem tło historyczne, nie przedstawia dla młodzieży zbyt trudnego tematu. Oglądana, a przedewszystkiem — słuchana — ze sceny, porywa dziecko patosem dramatu, który poprzez liryzm indywidualnego bólu urasta do symbolu narodowej tragedji. Apoteoza patrjotyzmu, płynąca ku dziecku falą wierszy o niezapomnianej sile rytmu i prawdzie melodji, wrasta w jego duszę wstrząsem niczem niezatartego przeżycia. Widziałam ciekawy spektakl *Warszawianki*, grany na tle kotar. Chodziło o wydobycie maksimum wrażeń dźwiękowych. Cała usilna praca reżysera skierowana została na stronę recytacyjną widowiska, świadomie ograniczając element optyczny do najniezbędniejszych

akcesorjów. Jakkolwiek — rzeczywiście — uroczne piękno wiersza zyskało w tej interpretacji znakomicie na sile i plastyce wyrazu, to jednakże całość wypadła blado, a brak stylowego wnętrza przeszkadzał wzrokowo, szkodliwie wprowadzając poczucie abstrakcyjności.

Jest pożądane, aby dzieci grające ograniczyły charakteryzację tylko do peruk i najniezbędniejszych pociągnięć szminką. Przejęcie się rolą nada twarzy ucznia trafniejszy i właściwszy charakter niż malowanie szminką, które na audytorjum (dziecięcem) wywiera najczęściej wrażenie raczej komiczne. Wystawiając *Warszawiankę*, nie cofnęłam się nawet przed pozbawieniem charakteryzacji ucznia, grającego Wiarusa. To znaczy: poza peruką i zarostem nie pozwoliłam na zaznaczenie szminką żadnych zmarszczek, nawet krwi. Jednakże uczeń był tak przejęty rolą, że wejście jego wywołało na sali ciszę wprost słyszalną.

Na tymże spektaklu nieznacznym skreśleniom uległy dwa wielkie monologi Marji i monolog Chłopickiego. Po ostatnich słowach Marji, kończących sztukę, następowała pieśń wojska za oknami, pieśń — śpiewana coraz głośniej, podchwycona przez specjalnie przygotowane do tego dzieci na sali. Okazało się, że i reszta, zupełnie samorzutnie, podchwyciła ją. Zamiast oklaskiwaniem, sztukę zakończyliśmy więc wspólnie odśpiewaną *Warszawianką — pieśnią*.

Jednakże taki spontaniczny odruch przejęcia jest objawem nader rzadkim. Uzyskać go można tylko drogą jak największego realizmu w grze (przejęcie się rolą, zwrócenie pilnej uwagi na szczegóły i rekwizyty, naprzykład: moment z szarfą przy pianinie) i — o ile to jest możliwe — zniesienia rampy dolnej, wytwarzającej sztuczne i czysto teatralne oświetlenie. Żarówki, umieszczone u góry i z boków, dają oświetlenie o wiele naturalniejsze.

O ile w wystawieniu *Warszawianki* kierować się należy jak najdalej idącą prostotą środków — zarówno w grze jak i w środkach technicznych, a cały nacisk kierować na szczerość i prawdę wewnętrzną, o tyle wystawienie na scenie teatru szkolnego *Wesela* wymaga potraktowania — powiedziałabym — perspektywicznego, może nawet — stylizującego.

Tu już bowiem nie możemy dać dziecku całości, przemawiającej do niego całkowicie zrozumiałą — zarówno ideologją jak i treścią duchową. Tu już zadaniem reżysera jest pewnego rodzaju k o n f e r e n c i e r k a: naprowadzenie i dopomożenie w zrozumieniu, a choćby tylko — odczuciu scen poszczególnych i ich wewnętrznego, logicznego ciągu. Zgodnie z kierunkiem drugim — niezbędne będzie tu opuszczenie wielu scen, przerastających tematycznie pojemność umysłową dziecka i jego zakres wiedzy. Powstaną w ten sposób luki, które inscenizator musi zręcznie powiązać bądź przez odpowiednie ugrupowanie kolejności scen, bądź — jak to sama praktykowałam — przez głośniejsze zaakcentowanie muzyki

weselnej za kulisami (w akcie pierwszym i drugim), która, wypełniając pustkę na scenie, jeszcze wyraźniej staje się w ten sposób *leit-motywem* całego widowiska. Dla dokładniejszego uzmysłowienia fantastycznego, sennego charakteru t. zw. osób dramatu zachowałam w swej inscenizacji, idąc za przykładem wileńskiej Reduty, dwupłaszczyznowość sceny; na jej przodzie rozplanowałam akcję z widmami, przy specjalnem świetle reflektorów, podczas gdy cała izba pozostawała w ciemności. W ten sposób widma nabierały plastyki i pożądanej konkretnej „inności". W wyborze scen kierowałam się troską o zaznaczenie ogólnych przynajmniej linij akcji i typów, uwzględniając, rzecz prosta, w pierwszym rzędzie sceny o charakterze obyczajowym lub silnie nastrojowym. I tak np. nie mogłam wprowadzić scen z Maryną ze względu na ich zbyt trudną, błyskotliwą intelektualność dialogów, z aktu pierwszego wypaść musiała — tak zasadnicza — scena XXIV — poety z gospodarzem. Może nie od rzeczy byłoby — dla przykładu (każdorazowo indywidualnie przystosowującego się do poziomu umysłowego dzieci) odnotować tu kolejność scen tak, jak je potraktowałam w swej inscenizacji. Akt pierwszy rozpoczęliśmy więc sceną III, po której szły bezpośrednio sceny V, VI i XII. Teraz następowała krótka pauza, intensywnie zapełniona głośniejszą zakulisową muzyką oraz pohukiwaniem i przytupem weselników z sąsiedniej izby. Teraz Haneczka i Zosia odgrywały prześliczną scenę XVI, w którą pożądanem odświeżeniem nastroju wpadała z chłopska rozlewna scena XXV. Dalej szła scena XXVI. Pauza, wypełniona muzyką. Następowały potem trzy krótkie scenki: XXXI, XXXII i XXXIII — zakończone śpiewem Jaśka i wreszcie scena XXXVI — Poety z Rachelą, tak ważna tematycznie. Potem kolejno już sceny: XXXVII oraz XXXVIII. Akt drugi rozpoczęliśmy sceną I i II. Opuścić musiałam scenę Stańczyka i Dziennikarza (!) dając już potem kolejno: scenę IX Poety z Rycerzem (wrażenie na widowni niezwykle silne!), scenę XI z Panem Młodym, Hetmanem i Chórem, łączoną odrazu ze sceną XIII oraz sceną XV. Rozpoczyna się teraz akcja postaci realnych — w izbie, sceny: XIX, XX, XXI, XXII, XXIII. Scena Gospodarza z Wernyhorą, jakkolwiek trudna i w lwiej części przez dzieci zazwyczaj niezrozumiana, przemawia jednakże silnie malarskim pierwiastkiem — postacią Wernyhory. Uzupełniona potem realnemi, szybko po sobie następującemi scenami XXV i XXVI — wyjaśnia się stopniowo dzieciom. Na scenie XXVI kończyliśmy akt II.

Akt III rozpoczynały sceny: VII, XIV, XVI, potem następowały sceny: XVII, XVIII i już kolejno — aż do końcowej muzyki Chochoła.

Nastrój aktu trzeciego można znakomicie wzmocnić, stosując efekty świetlne, przez autora zresztą oznaczone. Można i należy je wyjaskrawić więcej, niż to się praktykuje na scenie zawodowej, są one bowiem sto-

sunkowo łatwym technicznie, a niezmiernie do dziecka przemawiającym bodźcem wzruszeniowym.

Zarówno sama izba, jak stroje osób występujących, powinny odznaczać się pewną, zlekka zaznaczoną — stylizacją. Sprzeciwiałabym się jednak potraktowaniu widowiska malarskiego *Wesela* na wzór szopki, jak to widziałam w pewnym zespole szkolnym. Traci ono wtedy w oczach dziecka urok monumentalności, a przez to odpada konieczny nastrój u widzów dziecięcych. Przez stylizację jednak udaje się zatuszować trochę niewspółmierność młodocianego wyglądu grających z powagą i głębią spraw, rozgrywających się na scenie. Stylizacja ta odnosiła się w mojej interpretacji także i do sposobu gry dzieci w scenach z widmami i w końcowych scenach aktu III, przez co — niespodzianie dla siebie samej — udało mi się wzmocnić wrażenie irracjonalnej potęgi tych scen. Niebezpieczeństwo — i to poważne — tkwi tu w możności pewnego skrępowania dzieci grających, przez co łatwo wywołać można martwotę sceniczną. Stylizacja musi się dziecku narzucić sama, jako wynik pewnej nadwyżki natężenia wzruszeniowego; wówczas staje się skrótem, estetycznym i potrzebnym, który widz łatwo już sobie wypełni indywidualnie przeżytą treścią uczuciową.

U podstaw pracy nad sztukami Wyspiańskiego w teatrze szkolnym tkwić musi staranie o wprowadzenie dziecka w atmosferę duchową autora, w jego równorzędność snu i jawy i potęgę siły uczuciowej, Nie wierzę w wynik przedstawień, któreby nie opierały się na najżarliwszem przejęciu się dzieci całością utworu, jego pięknem i siłą. Nastrój kulis warunkuje i określa realny wynik artystyczny widowiska. Tak mówi praktyka teatru szkolnego.

Jednakże tu już wkraczam tematycznie w ramy zagadnienia pedagogiki teatru szkolnego — zagadnienia, przed którego rozwiązaniem i przeoraniem nie należałoby wogóle pracy ryżyserskiej w teatrze szkolnym się imać.

Dr. Juljusz Saloni.

Jak korzystać z wydań szkolnych „Warszawianki“ i „Nocy Listopadowej“ S. Wyspiańskiego. [1]

Warszawiankę i *Noc listopadową* można czytać w dwóch klasach: w siódmej i ósmej. W klasie siódmej złączą się one organicznie z epoką, która jest tłem ich akcji; dają ujęcie nowoczesne i sąd nad poko-

[1]) Obydwa dzieła wyszły w mojem opracowaniu jako tomiki nr. 38 i 56 Wielkiej Bibljoteki w wydaniu Instytutu Wydawniczego „Bibljoteka Polska".

leniem wieku dziewiętnastego, które podjęło bohaterski wysiłek wyzwoleńczy. Młodzież styka się z naświetleniem tego najdonioślejszego faktu w życiu porozbiorowem w historji i w literaturze romantycznej. W *Warszawiance* i *Nocy listopadowej* widzi ten sam motyw w ujęciu człowieka, patrzącego z odległości wieku, a stojącego równie na szczycie twórczości polskiej jak Mickiewicz, Słowacki czy Krasiński.

Obydwa dramaty czytać można również w klasie ósmej. Wtedy traktować je należy w związku z Wyspiańskim jako jedno z pierwszych i ostatnich ogniw twórczości, której ewolucję przeszedł poeta. *Warszawianka* jest dziełem początkowem, jest jedną z pierwocin twórczości dramatycznej poety, *Noc listopadowa* natomiast jest dziełem dojrzałego talentu dramaturga, który znalazł swój własny, oryginalny rodzaj ekspresji dramatycznej.

Wydanie szkolne obydwu dramatów winno uwzględnić te dwa cele i z niemi się liczyć jako pierwszym wyznacznikiem.

Odbiło się to przedewszystkiem na komentarzach. Według mego założenia obydwa utwory czytane być powinny przez młodzież samodzielnie w domu, a nie w szkole. Uczeń siódmej czy ósmej klasy powinien temu zadaniu podołać, o ile tylko uprzednio wprowadzi się go w należyte i poprawne posługiwanie się komentarzami, czyli umożliwi bez większego nakładu pracy zrozumienie dzieła. Wartość czytania odrazu całości pod kątem widzenia jakiegoś zagadnienia ogólnego jest postulatem dzisiejszego nauczania, który pomijać wolno tylko w bardzo wyjątkowych okolicznościach. Postulat ten dotyczy tem bardziej dzieł Wyspiańskiego. Czytanie ich w klasie z objaśnieniami i komentarzami mówionemi może przyczyni się do dokładnego zrozumienia szczegółów utworu, ale zabije na zawsze to, co dla nich najważniejsze: emocjonalne o d c z u c i e dzieła; a bez niego przestanie istnieć wogóle możliwość odczucia Wyspiańskiego jako artysty.

Niechże więc czyta młodzież utwory samodzielnie i sama, a gdy odczuje potrzebę, wtedy niech posłuży się komentarzami.

Ale komentarze spełnią w zupełności swe zadanie tylko w tym wypadku, gdy uwzględnią zróżnicowanie naszej szkoły średniej, różne typy, zakresy i właściwości wykształcenia naszych uczniów. Lepiej, ażeby w każdym zakresie komentarz był zbyt szczegółowy, niż gdyby miał być zbyt ubogi.

Komentarze do *Warszawianki* i *Nocy listopadowej* dostarczają więc przedewszystkiem dokładnych objaśnień rzeczowych. Nacisk główny położony jest w nich na objaśnienia postaci historycznych i mitologicznych, występujących jako *dramatis personae*. Mitologja domagała się szerszego potraktowania ze względu na luki i braki, jakie młodzież dzisiejsza wykazuje w wykształceniu klasycznem. Postaci historyczne znowu

znają nasi uczniowie najczęściej tylko z nazwiska, o ich działalności zaś mają pojęcie ogólne lub, co najwyżej, zdają sobie sprawę z jej fragmentów. W komentarzu znajdzie uczeń natomiast szkic biograficzny postaci, przez co bardziej ją sobie uplastyczni i ożywi; ważne to było ze względu na to, że młodzież może będzie się starała realizować *Warszawiankę* lub fragmenty *Nocy listopadowej* na scenie.

Drugim niezmiernie ważnym działem komentarza dzieł Wyspiańskiego są objaśnienia językowe. Język jego bowiem wykazuje tyle osobliwości i odchyleń od stanu faktycznego, jest pozornie tak kapryśny w asymilowaniu archaizmów, gwar i żargonu, że wymaga dokładnych objaśnień. *Warszawianka* ma jeszcze takich osobliwości niewiele; *Noc listopadowa* roi się cała od nich i stanowić może doskonały materjał do uświadomienia młodzieży odrębności języka poety.

Wyzyskanie „Przypisów" przybierze podczas czytania obydwu dzieł odrębny charakter. *Warszawianka* kompozycyjnie nie przedstawia większych trudności dla czytelnika, jest w budowie prosta i zrozumiała; natomiast *Noc listopadowa* jest dziełem, złożonem z wielu różnorodnych elementów i wymaga pracy intensywnej; bez wniknięcia w genezę zrozumienie dzieła nie jest możliwe.

Odrazu, zadając do przeczytania *Warszawiankę*, polecałem młodzieży przeczytać wyjątki z dzieła Barzykowskiego, zamieszczone w „Przypisach"; z Barzykowskiego bowiem czerpał Wyspiański głównie wiadomości do swych dramatów z r. 1831. Celem tych przypisów — wprowadzić uczniów dokładnie w sytuację, rozgrywającą się w chwili akcji dramatu. Wyjątki są obszerne, uplastycznione dwoma szkicami terenu bitew o Warszawę w r. 1831. Zdać sobie bowiem musimy sprawę, że jak w wielu innych dramatach, tak i w Warszawiance żąda od nas Wyspiański znajomości faktów historycznych i dramat swój na nich opiera jako na zrozumiałej podbudowie. Kto przystąpi do lektury bez tego uprzedniego przygotowania, dramatu nie zrozumie; nie pojmie np. nastroju, panującego w empirowym salonie, ten, kto nie wie, że chwila ta, to chwila ostateczna, w której się ważą losy narodu i jego przyszłości, kto nie zdaje sobie sprawy, że armja polska stawia opór miażdżącej przewadze Rosjan już na ostatnim szańcu. Tylko w tem naświetleniu staje w całej grozie ociąganie się Chłopickiego i niewczesność romantycznych marzeń o śmierci ówczesnego pokolenia.

Przyjmując więc za punkt wyjścia — jakby za ekspozycję dramatu — wyjątki z Barzykowskiego, nawiązać do nich możemy przebieg dramatu. Oto w tej chwili, której grozę maluje historyk, a uplastycznia obraz Kossaka — w tej chwili w dworku grochowskim znajduje się ten jedyny człowiek, który Polskę uratować może, i towarzystwo cywilno-wojskowe, najbliższe duchem i sercem powstaniu. Jakże przedstawiło się ono Wyspiańskiemu?

Ujrzał je Wyspiański w zwierciadle pieśni, przez powstańców śpiewanej, w *La Varsovienne* Kazimierza Delavigne'a, tłumaczonej przez Karola Sienkiewicza. Ta pieśń sama w sobie zasługuje na to, żeby ją poznać dokładnie i wszechstronnie. Jest pieśnią epoki, pieśnią entuzjazmu obcego narodu dla wysiłku niepodległościowego Polski, pieśnią, która trafiła w sedno czuć narodowych. Przypisy dostarczają dla poznania pieśni wszechstronnie opracowanego, bogatego materjału. Znajomość klasy, jej zainteresowanie sprawą i jej entuzjazm wyznaczą nauczycielowi granice głębokości ujęcia tego zagadnienia.

Od pieśni w sposób naturalny przychodzimy do charakterystyki Chłopickiego. On jest tym, który przeciwstawia się poincie pieśni. Wyjątki z Barzykowskiego i Mochnackiego wyjaśnią znowu, kim był ten człowiek w rzeczywistości. Scharakteryzuje go też portret. — A jak Wyspiański pojmował tę postać, jak ją odczuwał i przedstawił? Czy usprawiedliwiał, czy obarczał winą?

„Boś jest, generale, winny" — woła mu w twarz zrozpaczona Marja. A ona jakże jest pojęta? Czy i ona jest bez winy? Czy dorosła do wielkości chwili? Czy potrafiła złożyć najwspanialszą ofiarę, ofiarę serca na ołtarzu ojczyzny?

Staniemy z uczniami wobec trudności: czy Wyspiański Chłopickiego potępił czy nie? Jeżeli to zagadnienie stanie się naprawdę ważnem i dręczącem, wtedy dopiero z całą siłą narzuci się wyobraźni postać Wiarusa.

Jak ona jest ważną dla Wyspiańskiego, wykaże to sposób wprowadzenia jej na scenę; wszyscy chyba zrozumieją, że jest w niej coś upiornego. Jesteśmy w tem szczęśliwem położeniu, że mamy dwa portrety tej postaci w kreacji aktorskiej L. Solskiego, malowane przez samego autora [1]). Portret ten, będący ilustracją punktu kulminacyjnego w napięciu dramatycznem utworu, jest zarazem najdobitniejszym wyrazem uznania poety dla odtwórcy, jest aprobatą jego koncepcji aktorskiej. Dlatego też w pracy szkolnej należy portret ten poddać dokładnej obserwacji i na jej podstawie dojść do ujęcia myśli autora.

Takie omówienie treści utworu pozwoli nam dopiero ująć zagadnienia t r a g i z m u i i d e i dramatu. Tragizm ten, to nie tragizm jednostek, lecz całego pokolenia, polegający na tem, że krwawiący się żołnierz nie ma wodza, wierzącego w zwycięstwo, nie ma oparcia w zdolnych do ofiary sercach całego społeczeństwa. A ideologja — to dalszy ciąg bolesnego porachunku Słowackiego z Polską za małość ducha, za słabość serca, za brak wiary, odbierające narodowi zdolność do wielkiego czynu.

---

[1]) Prócz reprodukcji całej postaci w wydaniu WB, znajduje się barwna reprodukcja fragmentu portretu w R. I „Polonisty", w zeszycie 1.

Materjał, przerobiony przez uczniów w ten sposób, daje dopiero podstawę do postawienia zagadnień kompozycyjno-genetycznych. Na pierwszem miejscu można tutaj omówić wpływ Barzykowskiego na Wyspiańskiego.

Proza Barzykowskiego jest jednem z niedocenionych arcydzieł stylu polskiego. Po zaznajomieniu się z tym opisem, malującym niezwykle plastycznie sytuację, grzmiącym odgłosami harmat i surm wojennych, łkającym szlochem żalu i rozpaczy, staje się jasne, dlaczego ten „nieznany autor" stał się kopalnią pomysłów i natchnień, pobudką dla wrażliwości poety. Tę łączność duchową twórcy z twórcą może młodzież poznać i ocenić, zastanawiając się nad kwestją przetwarzania materjału historycznego przez Wyspiańskiego.

Nie można do tego ograniczyć pracy poznawczej ani w siódmej, ani w ósmej klasie gimnazjum. Uczniowie powinni zdać sobie sprawę z jakości wyrazu dramatycznego, w którym wypowiedział się Wyspiański, a która jest emanacją prądów estetycznych w ówczesnej poezji. Styl, nastrój i symbol jako elementy formalne muszą stać się zagadnieniem w związku z pracą nad *Warszawianką*; dojdzie młodzież do wyników w tym zakresie bądź to przez pracę badawczą (np. patos tyrad Chłopickiego lub wieszczenia Marji), bądź też przez uświadomienie sobie przeżyć, związanych z pierwszą lekturą dramatu (nastrój), a zda sobie sprawę ze środków, któremi operuje Wyspiański, dążąc do wywołania i utrzymania nastroju.

Zakończeniem pracy nad *Warszawianką* może być odczytanie przez młodzież „Uwag ogólnych", omawiających genezę dramatu, a przeznaczonych właściwie do pamięciowego opanowania. Młodzież dowie się z nich, że początki *Warszawianki* tkwią głęboko w duszy poety jeszcze z czasów dzieciństwa, że wzrastają tam zwolna, czekając na chwilę odpowiednią, by wytrysnąć dziełem; a kiedy pierwsza redakcja nie odpowiadała, powstała Warszawianka druga, ta, którą dziś czytamy, która prócz tego, że jest wyrazem upodobań artystycznych swego twórcy, „stała się ponadto pierwszą rozprawą przeszłości narodowej przed trybunałem wielkiego poety", stała się „pierwszym wyrazem sądu, który miał wyrzec Wyspiański-poeta o duchu narodu polskiego".[1]) Ten sąd łączy się z sądem epoki, a wypowiedziany został w formie, odpowiadającej ówczesnemu smakowi.

Noc listopadowa nastręczy w lekturze szkolnej znacznie większe trudności ,szczególnie w tych szkołach, w których młodzież nie obyła się ze światem klasycznym. Dlatego też i opracowanie jej w W. B., i praca w szkole musi nosić inny charakter.

---

[1]) *Warszawianka* j. w. Cz. II, str. 24.

Jak przy *Warszawiance*, tak i tutaj rozpoczniemy pracę od poznania całości tekstu. Ujęcie go jednolite napotka odrazu na przeszkody. Równie tytuł jak i bliskość uczuciowa wysuną na powierzchnię wyobraźni młodzieży fakty historyczne, co może przytłoczyć i w cień usunąć istotną treść i ideę dramatu. Chcąc wyjaśnić sposób opracowywania dramatu w szkole, muszę poświęcić nieco miejsca omówieniu ogólnemu *Nocy listopadowej*, ponieważ utwór ten jeszcze ciągle jest rozumiany w rozmaity sposób przez krytyków literackich.

Osią dramatyczną *Nocy listopadowej* jest akcja Pallady, koło której skupiają się bóstwa świata klasycznego. Jeżeli prócz wyzyskania odpowiednich miejsc w dramacie uwzględnimy ponadto *Program muzyki antraktowej*, uzyskamy odrazu szkielet tragicznego konfliktu, którego bohaterką jest Pallas, bogini opiekuńcza minionej Polski. Ona to na wezwanie Zeusa rozpoczęła działanie, traktując je poważnie, nie wiedząc o tem, że wywołane zostało chwilową zachcianką Aresa, niepomna, że na akty wyzwoleńcze nie pora w chwili, kiedy cała przyroda zamiera, kiedy Kora zstępuje w kraj nocy i cieniów, kiedy niepodzielnie zaczyna panować Śmierć. Rozpoczęła działanie, popadła w konflikt z Aresem, zwycięża go i... ustąpić musi przed nienaruszalnym rozkazem Zeusa. Świetne zamierzenia bogini, jej dążenia szczytne musiały załamać się i upaść pod uderzeniem niezmiennego Przeznaczenia.

Akcja Pallady ma z pomocą Nik przenieść się na ludzi. Odrazu zyskuje Pallada zwolennika w prostaczku Wysockim, w garstce akademików z Goszczyńskim i Nabielakiem na czele, w pospólstwie warszawskiem; ale napróżno puka apelem wojennym do serc wybrańców narodu; nie śpieszy na jej odzew ani Chłopicki, ani Lelewel, ani Potocki, ani Czartoryski, nie słyszy go zupełnie Joanna. Scena dziewiąta kończy właściwie dramat Pallady-zbawicielki — zrównaniem wszystkich w śmierci; nie przyświeca Polsce ani iskra nadziei po usunięciu się Pallady od działania i pomocy:

Nieszczęść dopełnią sami.

Scena X jest to scena, którą Wyspiański zachował dla wypowiedzenia własnego poglądu na sprawę powstania, dotychczasowy bowiem przebieg dramatu ma raczej charakter reportażu historycznego, wyrażonego w symbolach poetyckich. Dopiero w scenie dziesiątej każe się zmierzyć dwu poglądom: poglądowi romantycznemu, reprezentowanemu przez Łukasińskiego, wierzącego w owocność ofiary dla przyszłości, i poglądowi racjonalistycznemu legitymisty Krasińskiego. Obydwaj, stojąc naprzeciw siebie, mierzą się oczyma. I Wyspiański w tej walce rozumu z sercem każe ulec Krasińskiemu, jemu zakryć twarz, a prawdę wiary i entuzjazmu wypowiedzieć Łukasińskiemu.

To ujęcie *Nocy listopadowej* odrazu wyznacza i przebieg postępowania metodycznego. Wobec wspomnianych trudności najlepiej będzie odrazu

przy zadawaniu pierwszego czytania narzucić młodzieży obowiązek zajęcia się akcją Pallady. Wyjaśnień w sprawie bogów olimpijskich, ich charakteru i zakresu działania dostarczą objaśnienia i urywek z dzieła Sinki p. t. *Teologja Homera*. Do dalszego omawiania dzieła przystąpić możemy dopiero wtedy, gdy młodzież odtworzy wątek Pallady, gdy go zrozumie i powiąże w całość.

Wątek ten nabiera pełnego tragicznego sensu, jeżeli młodzieży uda się odkryć związek, jaki zachodzi między działalnością Pallady a misterjum Kory i Demetry. W dramacie jest ono właśnie symbolicznem przedstawieniem niezmienności Przeznaczenia, której sam Zeus nawet ulegać musi. Symbolizuje nienaruszalne prawa świata, prawa przyrodnicze, z których dla ideologji dramatu najważniejszem jest:

Umierać musi, co ma żyć.

Tak poznała młodzież jedną stronę tragizmu bogini w związku z prawem nadrzędnem. Ale jej działanie ma objąć ludzi; jasne więc będzie zagadnienie: Jak ludzie reagują na jej wezwanie? Przeglądając galerję osób „wezwanych" do działania, w reakcji ich na wezwanie odnajdziemy wiele rysów wspólnych z galerją *Warszawianki*.

Tamten dramat kończy się tragicznym pochodem Śmierci pod huraganem wróżb Marji. Inny, optymistyczny nastrój spływa w serce czytelnika z kart *Nocy listopadowej*. W *Wyzwoleniu* potępiał Nowy Konrad romantyzm; w tym późniejszym o dwa lata utworze odnajdował poeta w romantycznym czynie istotne wartości, zadatki lepszej przyszłości dla tych, co po nas przyjdą. I ten właśnie optymizm pomimo fatalnej rzeczywistości, pomimo transcendentalnych przeciwieństw winna młodzież w *Nocy listopadowej* w całej pełni zobaczyć.

Na tem wyczerpałaby się kategorja zagadnień, związanych z akcją *Nocy listopadowej*. Można ten zakres rozszerzyć przez szersze potraktowanie charakterystyki osób, określanie sytuacyj i t. p. Ale dla zgłębienia charakteru twórczości Wyspiańskiego należałoby raczej pominąć te sprawy, a sięgnąć głębiej w zagadnienie kompozycji utworu i dociekania genetyczne: Skąd wzięło się takie rozwiązanie dramatu? Skąd ci bogowie w dramacie o polskiem powstaniu? Dlaczego ten właśnie sposób obrał poeta jako właściwy symbol dla wyrażenia swej myśli? W ten sposób dochodzimy do zagadnienia związku, jaki zachodzi między dramatem Wyspiańskiego a Łazienkami.

Młodzież, mieszkająca w Warszawie, winna w związku z czytaniem utworu po uprzedniem przygotowaniu bezwarunkowo zwiedzić Łazienki i poznać z zewnątrz dokładnie objekty, wraz ze szczegółami, omówionemi w przypisach (str. 57—68). Dla młodzieży zamiejscowej, nawet tej, która Łazienki „zna", zamieszczone są plany i ilustracje wraz z opisem; należy się również posługiwać przy tej sposobności ilustracjami ściennemi, znaj-

dującemi się prawie w każdej szkole. Nauczyciel winien zdawać sobie sprawę, że bez dokładnej znajomości ,,Łazienek" zrozumienie kompozycji *Nocy listopadowej* nie jest możliwe.

A źródła historyczne?

Źródłem historycznem, dostarczającem materjału rzeczowego do *Nocy listopadowej*, był znowu głównie Barzykowski. Poznanie wybranego tekstu łatwo doprowadzi uczniów do wniosku, że treść uległa minimalnym modyfikacjom, o tyle tylko, o ile było to konieczne ze względów teatralnych; polegają one właściwie tylko na łączeniu w jedną scenę rozproszonych fragmentów; pozatem dramat jest wiernem odbiciem rzeczywistości pozaliterackiej, jest reportażem historycznym, rozwiniętym w obrazy.

Jakie formalne wzory mogły kierować Wyspiańskim w takiem rozwiązywaniu sprawy, o tem mówi szereg wyjątków, wskazujących na zgodność typu dramatycznego *Nocy listopadowej* z teorją dramatu Mickiewicza, ponadto podobieństwo kompozycyjne *Nocy listopadowej* z ks. V *Iljady* Homera, wreszcie uwagi, dotyczące mitu eleuzyńskiego. Z tych zagadnień zasługują na omówienie z młodzieżą dwa: pierwsze i ostatnie. Wpływ *Iljady* na *Noc listopadową* potraktowałbym raczej pobieżnie.

Przy omawianiu misterjum eleuzyńskiego zażądałbym od młodzieży, aby udowodniła z tekstem w ręku, że zostało ono napisane jako odrębna całość, a potem dopiero zużytkowane w *Nocy listopadowej*. Do hipotezy tej dojść może młodzież, o ile zda sobie sprawę z luźności związku między misterjum a akcją dramatu, z epizodyczności sceny eleuzyńskiej w stosunku do akcji głównej, wreszcie nieudolności prób powiązania eleuzinjum z akcją główną przez Hekatę i Eumenidy (mają się mścić ża krzywdę matki na kim? Na Polakach?!) Dyskusja ta uzasadni wnioski, uzyskane w omawianiu treści, że misterjum wprowadził Wyspiański jako wstawkę, odpowiadającą zamierzeniom artystycznym: wytworzenia nastroju nocy jesiennej i wyrażenia w obliczu śmierci i niepowodzenia optymistycznej ideologji.

Omawiając *Noc listopadową* z młodzieżą kursu piątego seminarjum, nie pomijałem nigdy zagadnienia j ę z y k a dramatu. To był punkt wyjścia dla ogólnego zagadnienia języka Wyspiańskiego. Obrałem do studjum wstępnego *Noc listopadową* właśnie dlatego, że język *jej* posiada wyraziste, uderzające zróżnicowanie, wskazujące zasadę artystyczną twórcy w operowaniu językiem; inne dramaty *(Wesele)* służyły tylko do sprawdzenia wysnutych wniosków.

Badanie języka przeprowadzałem na wybranych urywkach z przemówień: 1) Pallady ze sc. I; 2) Polaków (ze sceny którejkolwiek); 3) Rosjan (np. ze sc. II). Wynotowanie osobliwości w tych urywkach dało nam obraz 1) archaizowania, 2) przeciętnej potoczności, 3) barbaryzowania.

Wyprowadzaliśmy na tej podstawie wniosek prawdopodobny, że jakość języka w dramacie zależy od tego, *kto* go używa, i te rodzaje określaliśmy jako język bogów (patetyczny, archaizowany), język polski czysty, potoczny, co najwyżej wykazujący pospolite odchylenia mowy codziennej (żargonu ulicznego, języka teatralnego, wojskowego i t. p.), wreszcie język Rosjan, usiłujących mówić po polsku, pełen rusycyzmów. Uczniowie po skontrolowaniu tych wniosków w domu przeprowadzili nad zagadnieniem dyskusję, która potwierdziła poprzednią hipotezę.

Ostatnią możliwą kategorją zagadnień, związanych z lekturą *Warszawianki* i *Nocy listopadowej*, są zagadnienia syntetyczne. Zestawimy w nich przedewszystkiem poglądy Wyspiańskiego z sądem innych poetów na Polskę i ,,ducha polskiego". Porównanie to pozwoli nam ustalić to, co można określić mianem wad narodowych. Konsekwentnem następstwem tych wniosków będzie zestawienie poglądów Wyspiańskiego ze zjawiskami współczesnego życia polskiego i określenie z jednej strony, o ile brak państwa niepodległego przyczynił się do ujawnienia się tych cech na powierzchni życia, z drugiej zaś, o ile państwo przyczynia się i przyczynić się może do złagodzenia i zanegowania objawów słabości, niewiary, zwątpienia i pesymizmu swych obywateli. Wreszcie obydwa dzieła dają punkt wyjścia do rozważań na temat opatrznościowych ludzi w chwilach przełomów, kiedy od siły moralnej i wiary wodza w zwycięstwo zależy los całości.

*

W obmyślaniu i stawianiu zagadnień dopomóc mogą nauczycielowi przedewszystkiem wypisy z dzieł krytycznych, zamieszczone w obydwu opracowaniach w rozdziale p. n. ,,Sądy". Do sądów tych należy jednak ustosunkować młodzież krytycznie. Jeżeli uczeń przyswaja sobie sąd któregoś z autorów, obowiązkiem jego będzie sąd ten uzasadnić; i to będzie wartość niezaprzeczenie kształcąca. Zwrócić jednak należy uwagę na to, że w kilku wypadkach spotkają się uczniowie z sądami o dziele przeciwnemi, a nawet sprzecznemi. Cel takiego doboru jasny: idzie o pobudzenie młodzieży do samodzielnych poszukiwań, kontroli, oryginalnych rozwiązań. Niech przez zetknięcie się z faktem uczniowie nasi zrozumieją, jak trudno — może: niemożliwie — jest uzgodnić sądy krytyczne o literaturze, niech poczuje się w prawie do samodzielnego, ale ostrożnego, rzetelnego i uzasadnionego ustalania własnych, choćby naiwnych opinij.

Zamieszczone przy końcu ,,Wzory zagadnień do opracowania" są tylko wzorami czy przykładami. Podobnie jak ten artykuł, mają one za zadanie pokazać j a k, a nie c o robić; ale i w ramach owego j a k otwierają bramę dla pomysłowości nauczyciela w zakresie tworzenia w duszy młodzieży doniosłych przeżyć na wyżynie myśli Genjusza.

Dr. Tadeusz Makowiecki.

Dwie „Legendy“ [1]).

Twórczość każdego z pisarzów posiada dzieła o różnorodnej wartości, nietylko artystycznej — co jest oczywiste — ale i budownej. Pewne dzieła ważne są przedewszystkiem dla określenia ideologji twórcy, inne raczej dla charakterystyki jego formy, jeszcze inne odsłaniają głównie jego rysy autobiograficzne. Wśród wyboru dzieł zawsze szczególne znaczenie dla badacza mieć będą takie dzieła, które były parokrotnie przez twórcę opracowywane. Zmiany, jakie w przebiegu lat zaszły w kształtowaniu tego samego materjału przez tego samego autora, najplastyczniej wyrażają rozwój indywidualności artysty.

Takim utworem dla Wyspiańskiego jest — *Legenda.* Pierwsza jej wersja powstała w latach 1893—97, a więc w młodzieńczym okresie działalności pisarskiej poety, — ostatnia — w r. 1904, a więc w pełni rozwoju jego talentu. Obie redakcje różnią się bardzo między sobą. Różnice te wyrażają się i w odmiennej konstrukcji większości scen, i w psychologji bohaterów, i w stylu, nawet w materjale językowym, wreszcie — bardzo poważnie — w innem stanowisku ideowem. O niektórych z tych różnic pisała p. B. Zielińska w swem studjum [2]), pisał prof. Sinko w swych wstępach, wzmiankowali o nich i inni badacze. Zagadnienie *Legendy* dalekie jest jednak od wyczerpania. Uwagi poniższe odnosić się będą do jednej tylko sprawy, do różnic w ukształtowaniu sceniczno-dekoratorskiem obu redakcyj i do tego, jak przez te różnice uwydatniła się w przebiegu lat zmiana artystycznej wyobraźni Wyspiańskiego.

Akt I *Legendy* młodzieńczej zaczyna się podczas zachodu słońca, które przez czas dłuższy rzuca odblaski na scenę, później świeci księżyc; przytem światło jego, według uwag inscenizacyjnych Wyspiańskiego: „pada szlakiem od brony wskos ku Wandzie, znacząc drogę po podłodze“, w chwilę później i drugi promień księżyca przetnie ciemność, gdy „rusałki odsuną deskę okienną za głową Kraka i światło wpada długim promieniem.“ Tak tworzą się dwa jasne pasy światła, krające naukos mrok izby.

W objaśnieniach wstępnych do tegoż aktu w *Legendzie II-ej* wprawdzie „słońce w czerwieni zachodzi“ i widać dymy pożarów, ale już pierwsze słowa Łopucha świadczą, że:

---

[1]) Uwagi te są fragmentem obszerniejszej pracy przygotowanej do druku.
[2]) B. H. Zielińska: *Legenda I i II St. Wyspiańskiego*, Warszawa, 1918.

Niebo się ciemni nocą,
wichura chmury zgania...
ciemność zamek osłania.

Akcja odbywa się w mroku nocy, przerywanym czasem błyskaniem, księżyc nie wchodzi w głąb izby, na zakończenie tylko widać daleko ,,Wisłę jasną w księżycu".

Charakter obrazowy I-go aktu w późniejszej wersji jest bardziej jednolity, stale prawie mroczny — nie pokrajany i fragmentowany wyraźnemi jaskrawemi pasmami.

Znamienniejsze różnice występują w akcie II-im.

W *Legendzie* młodzieńczej obraz sceny podzielony jest płaszczyzną, poziomo biegnącą w głąb: to płaszczyzna wody; przestrzeń wyższa, przedstawiająca powierzchnię ziemi i powietrze, przesycona jest słońcem, barwą złotą i żółtą; także są dziewanny koło jaskini, zbroja Wandy, blaski słoneczne, jasne są ,,orliki śnieżyste", przelatujące górą. Dół przedstawia głąb Wisły: światło pod wodą jest ,,błękitne—mieniące", barwy przeważają chłodne, szaro-zielonawo-niebieskie (,,złomy kamienne... muł wodnisty pokrywa, podwodne rośliny mchowe barwią zielenią"), rusałki i wodniki przybrane są zielonemi łodygami, nagie ciała mają sinawe zabarwienie.

Na tem tle odcina się wyraźniejszą ciepłą plamą Krak w ,,rdzawej zbroi" i koronie, przerosłej w krzak koralu. Z dołu widać płaszczyznę promu na wodzie, nurtem przepływają skłębione postaci rusałek. I kompozycjami i kolorytami obraz ten jest skomplikowany, poprzecinany w różnych kierunkach, pogmatwany.

Jakże inaczej w *Legendzie II-ej!* Poziom horyzontu się obniżył; toń wodna z tajemniczemi urokami dziwnych barw i kształtów opadła, pozostała płaszczyzna szarej, szerokiej rzeki: ,,Brzeg Wisły u stóp Wawelu; piachy, wikle, dalekie bory. Noc" A potem:

,,*Świetli woda, las się cieni,*
tonie haj, we mgle".

Wśród tak panującego kolorytu nie było miejsca dla czerwonawej sylwety koralowego Kraka; pewnie nie wyłącznie z pobudek treściowych przebrał go poeta za słomianego chochoła. Różnice między obydwoma obrazami biją w oczy.

Ale nietylko główna oprawa inscenizacyjna obu wersyj dramatu różni się tak między sobą; odmienne są także drobne fragmenty poszczególnych scen. Ciekawa jest tu zwłaszcza chwila pojawienia się widm nad stosem pogrzebnym Kraka. W Legendzie I-ej: ,,w ostatnich złoto-czerwonych promieniach słońca przesuwają się widziadła: wielkie, tęgie, brodate postacie mężów z ogromnemi hełmami rogatemi na głowach; na szerokie blachy zbroi szare długie draperje szat i płaszczów przyrzucone; w dłoniach długie białe laski, których zakończenia przedstawiają wy-

rzeźbioną rękę; torby przerzucone przez ramiona; biorą z nich dojrzałe jabłka żółte i rumiane i podają Krakowi".

Ten sam identycznie motyw w jakże zupełnie innych barwach, innem oświetleniu, technice rysunkowej, pojawi się w *Legendzie II-ej:*

Tu się zdrzemnęli grający starcy...
Coś im się widzi, coś się marzy...
Że jacyś wielcy woje idą
we szatach powłóczystych,
że się nad starcem, wojem chylą,
parom podobni mglistym.
Że z toreb jabłka biorą krase...
Że laski chylą nad głowami
pośpionych w stypie gości
i że znikają, jako widma,
na nocy i ciemności.

Ani złoto-czerwonych świateł, ani żółto-czerwonych jabłek, ani rogatych hełmów, brodatych postaci o wyraźnie zarysowanych konturach, gdzie podane są szczegóły stroju i godeł: blach, draperyj szat, zakończeń lasek białych — tych rzeczy niema zupełnie. Zjawiskowość i widmowość ukazana została zjawiskowo i widmowo. Tak, oprócz jednostajności kolorytu i przymglenia konturów rysunku (brak wyraźnych linij, płaszczyzn, szczegółów) właściwego późniejszej redakcji Legendy — pojawia się tu także charakterystyczny rys ,,widmowości".

Ów rys wystąpi najmocniej w chwili spełniania czarodziejskich praktyk przez Wandę, kiedy odsłonią się może najgłębsze różnice między potęgą wyobraźni twórcy w różnych okresach tworzenia.

W utworze młodzieńczym, po ofierze z łani bohaterka klęczy nieruchoma na uboczu i składa przysięgę Żywi; czar spełnia się jakby sam, poza nią, przez pośrednictwo innych: ,,Śmiech i Łopuch ukazują się na strychu i rzucają dyle ciężkie z góry na rycerzy... pioruny biją, gwałtowna ulewa. Ritgier trąbi w róg, rycerze ustępują..."

W *Legendzie II-ej* zaklęte moce nadludzkie wcielają się bezpośrednio w Wandę i działają jedynie przez nią.

Nagle, niby pół-bogini, pół-czarownica ,,koło której ognie latające", wybiega ona przy rumocie grzmotów i wichury naprzeciw wdzierającym się wrogom i klątwę ciska im w oczy:

Przede mną w proch, przede mną z nóg!
Wolę mam od bogini.
Z rąk wam wytrącę miecze sług,
Czar ślepce z was poczyni!
Klnę was, patrzajcie w moje oczy:
uroda we mnie żywa...
(Jakoby im kto w ślepia lunął
żarem i jasnością piorunową,
przypadli do ziem głową

i witeź Ritgier przygiął się sam
... porażeni duchem pomdleli...
I oto odstępują bram).

W tym fragmencie pokazał Wyspiański nie w statyce linij czy wyrazistości barw, ale w najwyższem napięciu dynamiki słów, gestów i błysków, przelatujących przez ciemności — cud, wcielenie mocy nadludzkich; pokazał to z całą zjawiskową potęgą zjawisk ponadrealnych. W oczach widza Wanda zapala się ogniem bożym i rozpłomieniona energją nadziemską — siłą tą jedynie razi i powala wrogów. Tak w rozgwarze walki w *Achilleis* pojawia się Afrodite milcząca i rzuca Greków na kolana przed jasnością swego oblicza, tak w potędze grozy ukazuje się na rydwanie Achillesa — Pallada w hełmie czarnym. W *Nocy listopadowej*, na theatrum w Łazienkach Hermes skinieniem laski gnie ku ziemi ludzi i bogów.

Zdobył Wyspiański w tych utworach nową, nieznaną swej młodzieńczej twórczości, drogę upiornego, ponadzmysłowego ukazywania zjaw w mroku i przebiegających błyskach, ponad ludźmi, zgiętymi w grozie ku ziemi, w pośrodku obrazu, z pominięciem wszelkich akcesorjów, godeł, szczegółów stroju czy tła. W purpurze płaszczów, w złocie zbroic, w posągowości kształtów o wyraźnych profilach, w pełni oświetlenia pojawiały się widma ludzi i bogów kiedyś, w młodzieńczej *Legendzie* czy w *Protesilasie i Laodamji*. W dziełach późniejszych — krańcowo inaczej.

*

A więc w dojrzałej twórczości Wyspiańskiego (biorę tu za podstawę Legendę II-gą, ale spostrzeżenia te sprawdzają się i w kilku innych dziełach poety z tego okresu) występuje w dziedzinie inscenizacyjno-obrazowej szereg cech: ujednostajnienie kolorytu, chętnie przymglonego lub mrocznego, pozbawionego jaskrawych plam, uproszczenie kompozycyj nie porozbijanych na szeregi płaszczyzn, nie przytłoczonych nadmiarem akcesorjów, pominięcie szczegółów stroju i tła, wreszcie zatarcie konturów linij dzięki przymgleniu całego kolorytu i dzięki większej ruchliwości na scenie, dalekiej od stosowania posągowej nieruchomości w utworach wcześniejszych; także wyraźne oświetlenie ustępuje skłonności do drżeń świetlnych.

Z rozważań tych dwa mogą wypłynąć wnioski, zresztą uzupełniające się zupełnie.

Pierwszy, że nastąpiła zmiana w wyobraźni twórczej poety-malarza w kierunku większej płynności a zarazem jednostajności zlewających się z sobą barw, linij, płaszczyzn, świateł przeciw ich akcentowaniu wyraźnemu i szczegółowemu, dającemu wrażenie statyki. Wniosek ten musi być podtrzymany analizą artysto-malarskiej twórczości Wyspiańskiego.

Powtóre, zmiany te mogą się wiązać z wciąż wzrastającą rolą słowa w dramatach Wyspiańskiego, dochodzącą do szczytów potęgi ekspresyjnej,

przeradzającej się niemal w wybuchy sił elementarnych. Skomplikowana, a wyraźna i nieruchoma oprawa dekoracyjna musiałaby tu podrywać lot słowa, odwracać uwagę od toku myśli i zdarzeń. Tymczasem została ona sprowadzona do roli akompanjamentu, czułego i współdrgającego, ale ledwie uchwytnego.

Dopiero w momentach szczytowych, o obliczu zjawisk ponadludzkich, gdy słowo dochodzi do krańców wyrazu, powraca świat wrażeń wzrokowych w całej potędze, ale objawia się raczej dla większego oślepienia widza światłem błyskawic, niż dla przemówienia do jego wyobraźni plastycznej. Tak samo działa i orkiestra po osiągnięciu maksymum przez partję solową.

Wyraził tę rolę sam Wyspiański, gdy w zakończeniu *Akropolis* orgję blasków przetłumaczyć musiał na język muzyki, nie znajdując wierniejszych określeń: ,,Apollo wjeżdża na rydwanie złocistym we cztery zaprzężonym rumaki białe — piorun — jasność".

,,Grajkowie gwarem złotych strun
w płomiennych strug powodzi
grają orkiestry w ogniach łun
bo dzień, bo dzień już wschodzi".

Docieranie do zjawisk ponadludzkich, nieuchwytnych, a olbrzymich musi prowadzić do pominięcia wyrazistości linij, szczegółów, barw, grup kompozycyjnych. W zakresie plastyki czystej prawdę tę wyraził już Wölfflin, gdy twierdził, że dopiero po przezwyciężeniu linearyzmu i statyki kompozycyjnej sztuka sięgać może ,,*in das Reich des Ungreifbaren, in die Schönheit des Körperlosen.*" Zdanie to potwierdza się w świecie kompozycyj scenicznych Wyspiańskiego. Rozwój w kształtowaniu *Legendy* jest tu przykładem najwymowniejszym.

Jan Dürr.

Wyspiański-malarz.

(Kilka uwag o ewolucji malarskiej Wyspiańskiego).

W najpiękniejszej pracowni, jaką sobie można wymarzyć, pod sklepieniem prezbiterjum kościoła Marjackiego, rozpiętem nad tryptykiem Wita Stwosza, poczęła się twórczość Wyspiańskiego przy wykonywaniu polichromji według kartonów Matejki. Czas, spędzony na tej pracy w ciągłem zetknięciu się z Janem Matejką, to jedyny kilkomiesięczny okres studjów pod kierunkiem samego mistrza, tem cenniejszy, że prowadzony jako kurs praktyczny bez nastawienia teoretycznego ,,majsterszuli". Ten właśnie fakt, iż Wyspiański unikał prawideł przeżytego malarstwa historycznego, narzucanych bez poszanowania cudzych indywidualności w ,,majsterszuli", a zetknął się z Matejką przy wykonywaniu kompozycyj dekoracyjnych, pokierował rozwojem Wyspiańskiego.

W kościele Marjackim mógł Wyspiański odczuć i zrozumieć całą świetność talentu Matejki, który kształcił się — na co zwrócił pierwszy

uwagę Marjan Sokołowski — przedewszystkiem na średniowiecznych zabytkach krakowskich. W pełnych romantyzmu zachwytach dla gotyku krakowskiego spotykał się Wyspiański z Matejką. Uwielbienie i wspólne ukochanie jednego przedmiotu stały się więzami wzajemnie ich łączącemi; w tem tkwi cała tajemnica zależności Wyspiańskiego od Matejki. To, co niejednokrotnie uważamy u Wyspiańskiego za matejkowskie, w rzeczywistości z średniowiecznej sztuki krakowskiej się wywodzi.

W kościele Marjackim, na tym samym gruncie: w obliczu arcydzieła Stwosza i obrazów znakomitego ucznia ze szkoły Dürera, Kulmbacha, tak dla Wyspiańskiego, jak i dla jego mistrza zarysowała się ta specjalna w dziejach malarstwa polskiego linja, która ideowo i stylowo wyrosła rdzennie z Krakowa, którą historja może określić jako szkołę krakowską. Opiera się ona na dwu wielkich malarzach: Matejce i jego następcy Wyspiańskim.

Wyspiański bardzo wcześnie przestał być artystą, odruchowo chwytającym za pendzel, któremu w praktyce życia codziennego wystarczają instynkty i mniej lub więcej określone sugestje otoczenia. Stał się pracownikiem świadomym, pragnącym zawsze zdawać sobie sprawę ze swego stanowiska artystycznego. Sprawozdanie z Wystawy Tow. Przyjaciół Sztuk Pięknych, odczytane w uniwersyteckiem ,,Kółku Estetyków" w r. 1888, rzuca wyraźne światło na jego estetykę w okresie pobytu w Akademji malarskiej w Krakowie.

,,Tak mało w nich [obrazach] treści — pisze Wyspiański — jeśli wogóle jest jaka, że nietrudno byłoby ją sprowadzić do zera i postawić artyście czy malarzowi pytanie — poco ten obraz stworzył — jaką widział potrzebę swojej duszy niezaspokojoną w chwili, gdy go komponował — czego pragnął od widza, któremu ten obraz stawił przed oczy. — Technika sama, choćby najlepsza, jeszcze go nie zbawi, jeśli w nim myśli niema..." ,,...źle, jeśli kto chce być ślepym naśladowcą natury, hołdującym z równą czcią wszystkim jej błędom, wadom, niedokładnościom, uwzględniając i szczególniejszy nawet nacisk kładąc na wszystkie jej przypadkowości, ułomności, banalności — uważając za ideał rzecz, w której ta bezmyślność układu dojdzie do prawdy, chwytanej fotografjami — z zatraceniem wszelkiego ideału piękna: ależ to doprawdy nietrudnoby być artystą, gdyby tylko tyle im było potrzeba". ,,To, czego nam otoczenie dać nie może, powinna nam dać sztuka — i wtenczas będzie miała swój cel uszlachetniający, posłanniczy — będzie nam zapowiedzią jakiejś lepszej doli, światem, do którego tęsknimy — gdziebyśmy radzi przebywali — gdzie nam tak mało kiedy wejść wolno — światem poezji. — Na poezji powinna oprzeć się sztuka — poezją winna oddychać — powinna być jej siostrą najmilszą, najbliższą jej sercu".

Wyspiański objawia się tutaj jako zwolennik uczucia w sztuce, która ma przedewszystkiem wyrażać duszę. Stanowisko to romantyczne wywodzi się u niego z najpiękniejszych tradycyj polskich. Naturalizm nie odpowiadał zdecydowanie artyście. Poglądy młodzieńcze zadecydują o dalszym rozwoju i kształtowaniu się jego twórczości. I tu, jak w innych wypadkach, stwierdzamy, że Wyspiański mieści się już cały w swej młodości.

W chwili, kiedy Wyspiański zawitał do Paryża, dokonywał się tam zwrot przeciw naturalizmowi, który tkwił w impresjoniźmie, nie dając nic ponad opatrzone efekty i poprzestawał na notowaniu percepcyj optycznych. Zrozumiano, że objektywny naturalizm, jako metoda twórcza, jest właściwie niedorzecznością, bo przedstawianie rzeczywistości w sposób rzekomo objektywny nie może i nie powinno być celem prawdziwie twórczego artysty. Z impresjonizmem pozostała jedna wielka zasadnicza wspólność: patrzenie na świat z punktu widzenia barwy, komponowanie harmonij kolorystycznych.

Symbolem tego zwrotu miały się stać trzy nazwiska: Paul G a u g u i n, Paul C é z a n n e i Vincent v a n G o g h. Ale obok haseł i prawd, przez nich objawionych, był wśród starszego pokolenia artystów mistrz, którego sztuka oddawna była przeciwwagą naturalizmu. Mistrzem tym był P u v i s d e C h a v a n n e s. Jego klasyczno-akademicki pod względem formy idealizm, zetknięty z realizmem epoki impresjonistycznej oraz archaiczno-prymitywna stylizacja, pokrewna — jak to w świetnej paraleli jego z Giottem podniósł Maurice Denis — sztuce średniowiecznej, wywołały zachwyt w podobnie nastrojonym entuzjaście gotyku, jakim był Wyspiański. W liście (do Maszkowskiego z 17. VII. 1891), przesyłając fotografje obrazów Puvis de Chavannes'a, wyraził o nim taki sąd: „...jego komponowanie naturalne i proste, jakby w takt własnej myśli spokojnej i fantazyjnej — bo nie szukanej w naturze, ale wysnutej z głowy artysty... On naturę tłumaczy na swój sposób pięknie, spokojnie ją przedstawia, powiedziałby kto, że idealizuje, zanadto ten wyraz jest nadużyty, abym go do niego chciał zastosować."

Wyspiański, nim wszedł na własną drogę, naśladował dwu mistrzów średniowiecznych z ducha: Matejkę i Puvis Chavannes'a.

Impresjonizm otworzył w Paryżu Wyspiańskiemu oczy na jasność, żywość i siłę barw; dopomógł do pozbycia się techniki przedawnionej, a właściwie doprowadzonej do szablonu przez naukę akademicką — tej techniki, którą u źródła, w Wenecji, studjował tak niedawno z polecenia mistrza Matejki. Ale, nie zrzekając się zdobyczy technicznych impresjonizmu, zgodnie z swemi poglądami z lat akademickich z żądaniem od sztuki spirytualistycznej treści emocjonalnej, stanął w długim szeregu młodych symbolistów 1890 r., bliskich Puvis de Chavannes'owi, a sto-

jących pod wodzą Gauguin'a. „Cenił bardzo Gauguina z francuskich malarzy" pisze Przybyszewski w wspomnieniach o Wyspiańskim i poprzestaje na wymienieniu tego jedynie wpływu. Władysław Ślewiński zapoznał Wyspiańskiego z samym Gauguinem (1893). Spotykał się z nim na Montparnasie w słynnej kremerji Charlotty. Mistrz pozwolił mu malować swoją Annah, mulatkę z Jawy.

Malarstwo Gauguina, nie zrzekając się zdobyczy technicznych impresjonizmu, upajało się nową swobodą twórczą: interpretacją i transpozycją wrażeń, a nie tylko ich kopjowaniem. Usiłowało połączyć założenia impresjonizmu z poszukiwaniem stylu i formy. Ten syntetyzm malarski zrastał się z symbolizmem w poezji. Kiedy impresjoniści uciekali się do metod naukowych, do optyki Helmholtza (którą i Wyspiański począł studjować), do chemji i z matematyczną ścisłością usiłowali utrwalić momenty wibracji światła, uruchomić figury w atmosferze płótna, — Gauguin, znając wielkich ornamencistów francuskich z XII i XIII w., malarzy witrażów (którymi zachwycał się i Wyspiański), chciał powrócić do źródeł sztuki narodowej, do symbolistów religijnych, by wyzwolić ją od zgubnych wpływów renesansu włoskiego. Zwrócił się do zapomnianych zabytków Bretanji, do tych przepięknych w swej naiwności świątków, w których z prostotą wypowiadali się prymitywni artyści chrześcijańscy — i zrozumiał, że artysta, nie wdając się nawet w szczegóły, potrafi wyrazić całość w sposób emocjonalny, poświęcając wszystko tej jedności podmiotowej, tej syntezie, którą stworzyć można wszędzie na ziemi, jak to było w pierwotnym Egipcie, u Hindusów, w sztuce Azteków czy Meksykanów. Dlatego też u ludów pierwotnych, na szczęśliwych wyspach Oceanji, które Józef Conrad opisywał, znalazł wymarzony wzór dla swej twórczości, a w przyrodzie tamtejszej — jej ramy.

Od Gauguina przejął Wyspiański to charakterystyczne poszukiwanie napięcia wartości kolorystycznych przez prymitywne zestawienia plam, skoncentrowanych w kompozycji w sposób dekoracyjny, użycie czystych barw, obwódkowe traktowanie sylwety. Jedynym wyjątkiem, odbiegającym od tych zasad, jest serja pejzaży z kopcem Kościuszki, rysowana o różnych porach dnia, z okna pracowni, przypominająca podobne koncepcje ściśle impresjonistyczne Claude Moneta (z r. 1890-91), utrwalającego *Les Meules*, *La Cathédrale*, *Les Peupliers*, *Les vues de la Tamise*, *Effets d'eau* w kolejnych momentach światła słonecznego aż do zachodu. Chociaż i tu pociągnął Wyspiańskiego także sam temat — romantyczny kopiec — symbol.

Z Gauguinem związane są również dążności prymitywistyczne Wyspiańskiego, który szukał oparcia w twórczości ludowej i czerpał motywy z tej sztuki, której bogactwo nie ustępuje egzotycznym wzorom, a którym rodzimość nadaje piętno wybitnie narodowe.